

**Andrea Giráldez Hayes
y Emma-Sue Prince**

Habilidades para la vida

**Aprender a ser
y aprender a convivir
en la escuela**

Prólogo de Miguel Ángel Santos Guerra

biblioteca
**INNOVACIÓN
EDUCATIVA**



**Andrea Giráldez Hayes
y Emma-Sue Prince**

Habilidades para la vida

**Aprender a ser
y aprender a convivir
en la escuela**

Prólogo de Miguel Ángel Santos Guerra

biblioteca
**INNOVACIÓN
EDUCATIVA**



Prólogo

La manzana que soñaba con ser una estrella

Había una manzana que soñaba con ser una estrella. Miraba de noche con envidia la luz que desprendían las estrellas en el firmamento y a ella le deprimía no desprender luz alguna. No le gustaba tampoco estar quieta día tras día en aquella rama que miraba a la tierra.

Cuando el viento soplaba, la manzana le preguntaba:

—¿Están fijas las estrellas en el firmamento?

—No —respondía el viento—, viajan a grandes velocidades.

La manzana lamentaba y maldecía la suerte que le había tocado de estar siempre inmóvil y sin luz. Cuando los pájaros se posaban de día en el árbol, la manzana preguntaba:

—¿Dónde están ahora las estrellas? ¿Están recogidas en algún lugar secreto? No las veo por ninguna parte.

Los pájaros decían:

—Las estrellas están en el firmamento y siguen viajando y viajando. Lo que pasa es que su luz es más débil que la del sol y por eso no se las ve.

La manzana se entristecía y lloraba por su desdichada condición. Quería ser una estrella.

Un buen día, una familia salió al campo y se cobijó a la sombra del manzano. Alguien golpeó sin querer el tronco y la manzana que quería ser estrella acabó en el suelo. El niño de la familia vio la manzana, comprobó que estaba madura y preguntó si podía comerla. Le dijeron que sí. Pidió un cuchillo a su madre y cortó la manzana, no del rabo al centro, sino en sentido transversal. Cuando la partió, asombrado, gritó:

—Papá, mamá, ¡una estrella!

En efecto, en el centro de la manzana se hallaba una estrella de cinco puntas. La manzana descubrió, a la voz del niño, que aquello que buscaba tan lejos estaba en su interior, se encontraba en su corazón.

Durante la lectura del libro de Andrea Giráldez Hayes y Emma-Sue Prince me ha venido a la mente con reiteración la historia de la manzana que soñaba con ser una estrella. Verá el lector, o lectora por qué.

Muchas veces perseguimos la felicidad en las cosas, en el poder, en el dinero, en la fama, en el conocimiento, en las destrezas... Si mirásemos con cuidado, veríamos que se encuentra en nuestro interior.

Ser inteligente es desarrollar la capacidad de ser felices y de ser buenas personas. Pero ¿a qué fines se encamina el sistema educativo?, ¿qué es lo que perseguimos en la escuela?, ¿en qué empeñamos nuestro tiempo? Pues bien, no hay nada más estúpido que lanzarse con la mayor eficacia en la dirección equivocada. Si todo el conocimiento que se adquiere en las escuelas sirviera para dominar, explotar y engañar mejor al prójimo, más nos valdría cerrarlas.

Andrea y Emma han hecho un trabajo tan sencillo como ambicioso. Se han preguntado por lo esencial. Y han pretendido ofrecer al lector, o lectora, una información eficaz para buscar la felicidad. No hay objetivo que pueda anteponerse a ese.

Me imagino, a veces, las instituciones escolares como barcos en alta mar. Toda la tripulación extenuada por las muchas y acuciantes tareas. Alguien pregunta:

–*¿Se puede saber hacia dónde va el barco?*

Nadie, ni siquiera el capitán, puede responder, más que lo siguiente:

–*No lo sabemos. Estamos demasiado ocupados en las tareas apremiantes.*

¿Y si van hacia el abismo? ¿Y si están dando vueltas en círculos concéntricos? Pues bien, no hay viento favorable para un barco que va a la deriva.

No tiene mucho sentido navegar a toda velocidad sin saber hacia dónde se va. ¿Qué pretende la escuela? Que salgan de sus aulas personas críticas. ¿Y si salen adocenadas? Que salgan ciudadanos solidarios. ¿Y si salen egoístas, competitivos e insolidarios? Que salgan personas creativas. ¿Y si salen romas y repetitivas? Que salgan personas felices. ¿Y si salen desgraciadas?

Las autoras de este libro se han planteado una cuestión fundamental: ¿Cuáles son las habilidades más necesarias para la vida? Y, después de definir en qué consisten, han elegido nueve. Ellas mismas afirman que podrían ser muchas más. Se trata de habilidades que nos ayudan a conocernos, a vivir felices, a relacionarnos bien con los demás: conocerte a ti mismo, adaptabilidad, optimismo, resiliencia, integridad, empatía, escucha activa, pensamiento crítico y creativo y proactividad.

Publiqué hace años en Buenos Aires un pequeño libro titulado *Arqueología de los sentimientos en la escuela*. Digo en él que la escuela ha sido tradicionalmente el reino de lo cognitivo, pero no (y debería serlo) el reino de lo afectivo. Cuando entramos en ella

(profesores y alumnos) se nos pregunta: “¿Cuánto sabes?” Pero nunca: “¿Eres feliz?” Y cuando salimos de ella, se repite la misma pregunta: “¿Cuánto sabes?” Pero no si has aprendido a ser feliz.

Algunos objetan que no se puede abandonar el desarrollo del currículo académico para distraerse con otras preocupaciones, por muy sensatas que sean. Quienes así piensan se equivocan. Porque para aprender hace falta, como certeramente plantean las teorías constructivistas, una disposición emocional para el aprendizaje y no solo la coherencia lógica externa e interna del conocimiento. Solo aprende el que quiere. El verbo aprender, como el verbo amar, no se puede conjugar en imperativo. La profesión de enseñar gana autoridad por el amor a lo que se enseña y el amor a los que se enseña.

La ventaja enorme de este libro es que no solo nos dice hacia dónde tenemos que caminar, sino que también nos indica cómo hay que hacerlo. En efecto, después de explicar con claridad, sencillez y eficacia lo más importante de cada una de las habilidades, después de explicar por qué es importante cada una de ellas, nos dice cómo desarrollarlas. Me ha gustado también la forma sugestiva y elegante de la invitación: “¡Prueba esto!”. Te dan ganas de decir al leerlo: “Pues sí. Lo voy a probar. Gracias”. Porque nos habían persuadido previamente de lo importante que era hacerlo. Cada capítulo se cierra con siete recomendaciones para desarrollar la habilidad.

Este es un libro para leer y para hacer. Para pensar y para sentir. Para comprender y para compartir. Para hablar y para escuchar. Son “ideas en acción”, como titulé un libro con ejercicios para la enseñanza y el desarrollo emocional.

Cuando leí el índice y me topé con el título del capítulo diez (*Mi fin es mi comienzo*), pensé que las autoras iban a abordar el espinoso tema de la muerte. Luego vi que no. Dedicamos todo el esfuerzo a preparar para la vida. ¿Y la muerte? Un grupo de profesores de la Universidad Autónoma de Madrid lleva más de veinte años investigando sobre cuestiones relacionadas con la didáctica de la muerte. Pocas veces se piensa en ello. Y nada hay más inexorable que la certeza de que vamos a morir y de que también habrán de hacerlo nuestros seres queridos. Pocas veces se hace frente a ese tabú. Pocas veces se piensa en las habilidades necesarias para enfrentarse a la muerte. Habría que hacerlo.

El libro está destinado a educadores y educadoras, a padres y madres preocupados por el desarrollo emocional de los hijos e hijas, a especialistas en educación y, en general, a todas y cada una de las personas sensibles y responsables. Porque el libro nos interpela a todos y a todas. Nos pone frente al espejo de nuestra felicidad. Y nos hace preguntarnos por aquellas estrategias que de verdad contribuyen a que las personas sean felices. Cada uno se asomará al libro desde su especial idiosincrasia, desde sus intereses

y preocupaciones. Para cada uno será distinto. Hay dos tipos de lectores: los inclasificables y los de difícil clasificación. Estoy seguro de que todos quienes lo abran no se verán defraudados.

Creo que en las escuelas hay que formar no a los mejores del mundo, sino a los mejores para el mundo. Y para ello es preciso que los alumnos y las alumnas aprendan y dominen aquellas habilidades que les permitan vivirse a sí mismos dignamente y relacionarse con los otros de forma honesta, solidaria y compasiva. Este libro es un buen vademécum para conseguirlo. Es una suerte para ti, querido lector, querida lectora, que haya caído en tus manos.

Andrea y Emma han conseguido, con su esfuerzo, su inteligencia, su sensibilidad y el amor que ponen en lo que hacen, que miremos en la dirección adecuada y que descubramos el lugar exacto en el que se encuentra la estrella de la felicidad. Nunca se lo agradeceremos suficientemente.

Miguel Ángel Santos Guerra

Catedrático emérito de Didáctica y Organización Escolar

Introducción

Aprender en un mundo incierto

¿Cuáles parecen ser hoy las mayores preocupaciones de los responsables políticos respecto a los sistemas educativos? ¿En qué concentran sus esfuerzos? ¿Qué importa más: el rendimiento académico o el desarrollo personal de los estudiantes? Seguramente no habrá una respuesta unívoca a esta última pregunta, pero si juzgamos por los exámenes y pruebas estandarizadas a las que se somete constantemente al alumnado para “medir” sus aprendizajes, nos atreveríamos a afirmar que el foco está puesto en el rendimiento académico.

Al dirigir ahí todas las miradas, el debate parece centrarse recurrentemente en las actualizaciones del currículo, los contenidos o los métodos, cuando la realidad nos muestra que lo que necesitamos no son más reformas educativas “cosméticas” ni nuevas recetas pedagógicas, sino romper con la lógica y las estructuras de un sistema que, nacido en el siglo XIX, sigue reproduciendo “prácticas deshumanizantes (en las que) los estudiantes no son considerados como personas, sino como números, como recursos humanos en fase de preparación para llegar a ser miembros del mercado de trabajo y el aparato productivo” (Pérez Rocha, citado por García Hernández, 2012).

Las preocupaciones por los resultados académicos y el futuro profesional de niños y jóvenes parecen justificar la excesiva importancia que los adultos atribuyen al éxito escolar, relegando a un segundo plano el desarrollo personal, emocional y relacional. Y esta “superposición de valor personal y éxito lleva a niños y adolescentes el mensaje de que valen tanto como puedan producir o alcanzar, en particular, en términos escolares. Si no están al nivel de las expectativas y fracasan, no merecen que se les quiera, y en último término, su vida carece de valor” (Marujo, Neto y Perloiro, 1999, p. 12).

Estamos tan preocupados por el futuro y vamos tan deprisa que parecemos olvidar a la persona que vive detrás de cada estudiante y la necesidad de acompañarlo en procesos de aprendizaje vitales. De hecho, si preguntáramos a un joven o un adulto quién le enseñó a identificar y a gestionar sus emociones, a desarrollar su pensamiento crítico, a adaptarse a distintas situaciones en un mundo en constante cambio, a ser proactivo, resiliente, optimista, honesto o empático, la respuesta sería, en la mayoría de los casos: **nadie**. Más allá de algunos aprendizajes que pudieron haber tenido lugar en el seno de la

familia o la escuela, lo más probable es que cada persona haya intentado abrirse camino como mejor pudo. ¿Podemos seguir ignorando estos aprendizajes? Seguramente no, sobre todo si tenemos en cuenta que en un mundo en el que todo cambia a una velocidad vertiginosa, estas son precisamente las habilidades que permitirán a los jóvenes “navegar” por las únicas dos cosas a las que sabemos con seguridad que deberán enfrentarse: lo impredecible y lo inesperado.

No estamos negando la importancia de otros aprendizajes, pero sí sugiriendo que estos pueden ser insuficientes para hacer frente a la incertidumbre y para resolver problemas que aún no conocemos. Más que acumular datos, los jóvenes precisan desarrollar un saber y un saber hacer que no puede estar desvinculado del saber ser y el saber convivir, dos “saberes” que se adquieren a través del desarrollo de habilidades para la vida. Una educación de calidad debería, por tanto, ser capaz de contribuir al desarrollo de estas habilidades en todos y cada uno de los aprendices, independientemente de sus capacidades y su rendimiento académico.

Para que esto sea posible, no basta con considerar lo que deberían aprender los estudiantes. Es imprescindible tener en cuenta a los docentes y otros profesionales del sector educativo, como principales agentes en el proceso que guiará a niños y jóvenes en el desarrollo de esas habilidades. Y la pregunta aquí es: ¿quién y cómo ha ayudado a los docentes a desarrollar capacidades tales como la adaptabilidad, la empatía, la resiliencia, la gestión del tiempo, la comunicación eficaz, el trabajo en equipo o el pensamiento crítico? Y si la respuesta es nadie: ¿no deberíamos comenzar por el profesorado?

Las autoras de este libro, con una amplia experiencia en formación en habilidades para la vida, pensamos que sí, que es en los docentes, y en general en todos los adultos que participan en la educación de niños y jóvenes, donde hay que fijar primeramente el foco de atención, puesto que el primer paso para enseñar habilidades para la vida es haberlas aprendido e incorporado en nuestro día a día. Por tanto, cuando imaginamos una escuela para aprender a ser y aprender a convivir, tenemos en mente a los estudiantes, pero también, y de manera muy especial, al profesorado como principal agente del cambio, ya que, como decía hace algún tiempo una profesora que asistió a una de nuestras actividades formativas, enseñamos lo que somos.

Aprender a ser y a convivir, casi medio siglo después

Desde que a mediados de la década de 1990 se divulgó el *Informe de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI presidida por Jacques Delors* (Unesco, 1996), la idea de aprender a ser y aprender a convivir como dimensiones fundamentales en la escuela ha estado cada vez más presente. Sin embargo, y aunque

dicho informe ayudó a poner esta noción en el centro del debate, no se trataba de algo nuevo. De hecho, se había definido casi un cuarto de siglo antes, cuando la Unesco (1972, p. 220) difundió otro informe titulado *Aprender a ser. La educación del futuro*. En el mismo se afirmaba que “la educación ya no se define en relación a un contenido determinado que se trata de asimilar, sino que se concibe como un proceso del ser que, a través de la diversidad de sus experiencias, aprende a expresarse, a comunicar, a interrogar al mundo y a devenir cada vez más él mismo”.

La dimensión humana de la educación es también el eje de un informe más reciente, *Replantear la educación. ¿Hacia un bien común mundial?* (Unesco, 2015). En su introducción, Irina Bokova, directora general de la Unesco, afirma que “el mundo está cambiando: la educación debe cambiar también. Las sociedades de todo el planeta experimentan profundas transformaciones y ello exige nuevas formas de educación (...). Esto significa ir más allá de la alfabetización y la adquisición de competencias aritméticas básicas, y centrarse en los entornos de aprendizaje y en nuevos enfoques del aprendizaje que propicien una mayor justicia, la equidad social y la solidaridad mundial”.

Estos informes, junto a una guía internacional para facilitar el desarrollo de habilidades para la vida en las escuelas, elaborada en 1993 por la Organización Mundial de la Salud (OMS, 1997), son algunos de los antecedentes directos de numerosos planes y programas que abogan por considerar las habilidades para la vida como componentes esenciales en la formación docente y en la de los estudiantes de todos los niveles educativos.

Pero ¿qué son exactamente las habilidades para la vida y por qué se habla cada vez más de ellas? En el siguiente apartado intentaremos definir las.

¿Qué son las habilidades para la vida?

Las habilidades para la vida han sido definidas como el conjunto de capacidades que nos permiten gestionar adecuadamente las oportunidades y desafíos que se nos presentan cada día, ya sea en la escuela, el trabajo o en nuestra vida personal (OMS, 1997, p. 1). También se definen como “un amplio conjunto de habilidades, competencias, conductas, actitudes y cualidades personales que permiten a las personas navegar eficazmente por su entorno, trabajar bien con otros, tener un desempeño adecuado y alcanzar sus metas u objetivos. Estas habilidades son relevantes y complementarias a otras, como las técnicas o las académicas” (Lipman *et al.*, 2015).

Desde estas definiciones, la cantidad de habilidades para la vida podría ser inmensa y, por ello, la elaboración de un listado definitivo sigue siendo tema de debate entre

educadores, profesionales de la salud, gobiernos y empleadores. Lo mismo sucede con la búsqueda de un término preciso para nombrarlas. De hecho, en la literatura y en los foros de debate se habla de habilidades para la vida, habilidades para el siglo XXI, habilidades para el empleo, habilidades transversales, habilidades blandas o incluso de desarrollo personal de manera indistinta¹. Más allá de esta diversidad terminológica, lo cierto es que los docentes y los estudiantes que, independientemente de sus cualificaciones profesionales y académicas, sean capaces de comprender, utilizar e incorporar algunas de estas habilidades, estarán mejor preparados para prosperar, en el sentido más amplio del término. Y decimos algunas porque si bien todas pueden ser útiles y deseables, es posible identificar subconjuntos que resultan esenciales en distintos ámbitos.

Así, por ejemplo, mientras las habilidades comunicativas pueden ser importantes en todas las profesiones, son esenciales para los docentes y no tienen tanto peso en actividades que requieran menos interacciones personales, como podría ser el caso de las que realiza un archivista. Del mismo modo, el entrenamiento en habilidades como la conciencia cultural puede ser más o menos útil para un químico, pero es absolutamente esencial para el director de una escuela en la que conviven estudiantes de diferentes nacionalidades.

En el documento de la OMS publicado en 1997 se identifican estas habilidades: toma de decisiones, resolución de problemas, pensamiento creativo, pensamiento crítico, comunicación eficaz, habilidades interpersonales, autoconciencia, empatía, gestión de las emociones, gestión del estrés. Sin embargo, este listado no ha dejado de crecer, y una revisión de la literatura permite identificar otras muchas, entre ellas las que mencionamos a continuación: optimismo y actitud positiva, escucha activa, trabajo en equipo, creación de redes de contactos, profesionalismo, flexibilidad y adaptabilidad, iniciativa y autonomía, habilidades sociales y transculturales, habilidad para hablar en público, productividad, asertividad, toma de decisiones, gestión del estrés, autoconfianza, gestión del tiempo, innovación, habilidades de negociación o gestión de conflictos.

Como el lector habrá podido advertir, en realidad no se trata de habilidades nuevas y, de hecho, cada día personas de todas las edades y culturas se adaptan, resuelven problemas, toman decisiones, trabajan en equipo o aplican estrategias de pensamiento crítico y creativo. La novedad del informe de la OMS, ampliado posteriormente con la publicación de otros muchos informes y documentos relacionados con el tema (véanse, entre otros, ODEP, 2012; NCWD, 2011; P21, 2016), fue agrupar habilidades que ya existían, algunas de las cuales formaban parte de diversos programas educativos, y proponer que se integraran de manera sistemática en las escuelas, las universidades y otras instituciones educativas a través de la formación docente y la creación de

programas específicos para promover el bienestar y la salud.

La cantidad de habilidades para la vida que podemos encontrar en la literatura sobre el tema puede resultar apabullante, sobre todo si pensamos que cada una de ellas ha de desarrollarse a lo largo del tiempo. Por ello, parece importante agruparlas en categorías y, a su vez, identificar algunas de las más importantes para distintos contextos; en nuestro caso, el educativo. Desde nuestra experiencia trabajando con estudiantes, docentes, orientadores, educadores sociales y otros profesionales relacionados con el mundo de la educación, hay diez habilidades que resultan imprescindibles. Son las que, siguiendo el criterio de agruparlas para facilitar su categorización e identificación, mostramos en el siguiente gráfico, en el que la autoconciencia se presenta como una habilidad básica que da soporte a todas las demás (véase figura 1).



Figura 1: Habilidades para la vida seleccionadas para este libro y agrupadas en categorías.

Más allá del conocimiento académico

A pesar de los esfuerzos para mejorar la educación, es cada vez más evidente que la mayoría de las escuelas y las universidades no están proporcionando las herramientas necesarias para prosperar en un mundo complejo, marcado por los avances en tecnología, la globalización, la incertidumbre económica, la inestabilidad laboral o la dinámica social cambiante, que nos enfrentan a retos y oportunidades que nunca antes habíamos experimentado.

En este contexto, la insatisfacción y la cultura de la culpa parecen estar a la orden del día, algo fácil de advertir, por ejemplo, cuando leemos noticias en las que se

recrimina al Gobierno, a las familias, a los docentes, a los constantes cambios de leyes, a las tecnologías o a los niños y los jóvenes de la situación. No obstante, buscar culpables es una tarea estéril e inútil.

Sea cual sea el lugar que ocupemos en el sistema, en vez de vernos como víctimas indefensas podemos optar por considerar que cada uno de nosotros tiene el potencial para hacer algo distinto, y percibir la época que nos ha tocado vivir y la crisis por la que atraviesa la educación como un desafío con nuevas oportunidades a las que podemos hacer frente, responsabilizándonos de lo que sí podemos cambiar.

De hecho, si en lugar de centrar la mirada en las carencias nos fijamos en lo que sí está funcionando, veremos, por ejemplo, que hay equipos docentes que consiguen resultados totalmente distintos en el mismo sistema al que otros culpan. Con esto no queremos sugerir que este sistema sea el adecuado, sino que incluso en las dificultades es posible actuar de otra manera para conseguir resultados diferentes.

En este breve análisis también debemos recordar cómo en la mayoría de los países estamos “sobreeducando” sin tener en cuenta los aprendizajes y las habilidades básicos e imprescindibles (Coll, 2006) necesarios para que cada persona pueda alcanzar su potencial, tener una vida personal gratificante y una vida social y familiar satisfactorias; hacer un buen trabajo, procurar su estabilidad económica y contribuir a la vida y a la sociedad con lo mejor que pueda ofrecer. En muchas instituciones educativas se satura a los alumnos con demasiada información o saberes complejos que difícilmente podrán aplicar en el futuro. Unos estudiantes que, una vez finalizada su formación de grado, continúan estudiando con la esperanza de encontrar un mejor empleo y, en general, tienden a estar “sobrecualificados”, aun a sabiendas de que más diplomas universitarios no son garantía para acceder al mercado de trabajo si no se cuenta con habilidades esenciales para la vida y el empleo.

Un problema añadido es que, por la presión económica y la ilusión de que más conocimientos se traducirán en un mayor éxito en la vida, muchas familias deciden que sus hijos, a edades cada vez más tempranas, pasen demasiadas horas en las escuelas y en actividades extraescolares, lo que produce una sobrecarga de aprendizajes a veces difíciles de digerir y mayores carencias en el desarrollo de algunas habilidades personales e interpersonales que se podrían desarrollar en el tiempo de ocio, las horas de juegos con los amigos o las salidas con la familia.

Una idea recurrente parece ser: “Yo trabajo más para darte lo que mis padres no pudieron brindarme. Tú tendrás, por tanto, que llegar a donde yo no llegué, y para ello tienes que esforzarte y renunciar a tu tiempo libre”. Esta ambición de las madres y los padres no es nueva. Si nos remontamos en el tiempo, es probable que siempre haya existido, porque desear lo mejor para los hijos es algo lógico y natural. Lo malo es que lo

que los padres “pueden dar” ahora a sus hijos es tanto que el efecto que se produce es exactamente el contrario al deseado, especialmente si tenemos en cuenta que muchas de esas actividades no posibilitan aprendizajes básicos e imprescindibles para la vida y el empleo.

La buena noticia es que todas las personas, a cualquier edad, pueden desarrollar estas habilidades a través de un entrenamiento adecuado que, eso sí, durará toda la vida. Ese aprendizaje a lo largo de la vida, como se sugería en el Foro Mundial sobre la Educación organizado por la Unesco (2015), “requiere un cambio de modelo que nos aleje de las ideas de enseñanza y capacitación y nos aproxime a las de aprendizaje, de una instrucción transmisora de conocimientos a un aprendizaje para el desarrollo personal (...). Este cambio es necesario en todos los niveles y en todas las modalidades de la educación” (Unesco, 2015).

¿Es el desarrollo personal del alumnado un cometido de la escuela? Nosotras creemos que sí, pero cuando hablamos del tema en talleres y otros encuentros, algunos docentes suelen mostrar resistencias y afirmar que esa no es su función. Sin embargo, creemos que tanto a nivel individual como institucional debemos ser capaces de atender a ese nuevo modelo definido por la Unesco y reclamado en muchas instancias intelectuales y sociales. Como ejemplo, cabe recordar a Seligman (2014), quien en su libro titulado *Floreecer. La nueva psicología positiva y la búsqueda del bienestar*, afirma que los jóvenes necesitan aprender tanto habilidades para el empleo como para el bienestar, y comenta que si preguntásemos a los padres qué es lo que quieren para sus hijos, una inmensa mayoría diría, con seguridad, que lo que desea es que sean felices, seguros de sí mismos, equilibrados, amables, saludables y cariñosos.

Muchas instituciones educativas, preocupadas en enseñar para que sus estudiantes puedan alcanzar el éxito (si es que tal cosa puede definirse como algo certero), se centran exclusivamente en los contenidos disciplinares. Sin embargo, Seligman sostiene que también es importante construir fortalezas personales tales como la honestidad, la lealtad, la perseverancia, el coraje, la integridad, la curiosidad, la persistencia, la amabilidad, la equidad, la humildad, la compasión o la sabiduría.

No cabe duda de que el conocimiento académico cumple una función importante, pero en nuestro mundo, más allá del conocimiento teórico y algunas capacidades prácticas vinculadas a esas disciplinas, necesitamos cada vez más enseñar habilidades para la vida, ya que, con el tiempo, como el poso de los buenos vinos, serán un síntoma de que mucho de lo que se aprendió en la escuela ha llegado a contribuir decisivamente a la calidad de vida del alumnado, tanto en lo personal como en lo profesional.

Nueve habilidades para profesores y estudiantes

Como hemos comentado al comienzo de este capítulo, el listado de habilidades para la vida puede ser interminable y, como todo lo que parece inabarcable, desalentador. Esto exige un análisis detallado que permita identificar cuáles son aquellas habilidades que pueden tener un mayor impacto en la vida de los docentes y los estudiantes, aplicando criterios informados en la investigación y la experiencia. Es lo que las autoras hemos hecho al seleccionar las nueve habilidades que pueden observarse en la figura 1, a cada una de las cuales dedicaremos un capítulo, y que ahora definimos en pocas palabras.

1. Autoconocimiento y autoconciencia

Decía William Shakespeare que, de todos los conocimientos posibles, el más sabio y útil es conocerse a sí mismo. El autoconocimiento es la primera aptitud de la Inteligencia Emocional y, en general, un requisito esencial para proponerse cualquier cambio, puesto que, si alguien no logra conocerse a sí mismo, tomar conciencia de sus fortalezas y debilidades, sus estados de ánimo o sus pensamientos, difícilmente podrá controlar sus reacciones y encaminar sus acciones a la obtención de resultados más positivos.

Sin esta habilidad, tampoco podrá comprender bien las emociones o los comportamientos de las personas que le rodean, ni actuar con eficacia en sus relaciones interpersonales, todo lo cual resulta esencial en la vida, los estudios o el trabajo. Todas las personas creemos que nos conocemos en profundidad; sin embargo, no siempre es así. Cuanto mayor sea nuestro nivel de autoconciencia y mejor nos conozcamos, más control tendremos sobre nosotros mismos y nuestras decisiones, así como sobre aquellos ámbitos en los que deseamos cambiar o aquellas capacidades que necesitamos desarrollar. De ahí que el conocimiento de sí mismo y la autoconciencia estén en la base de todas las habilidades para la vida.

2. Adaptabilidad

La adaptabilidad supone la capacidad de modificar nuestras propias ideas, emociones y comportamientos a fin de lidiar con situaciones o eventos nuevos, cambiantes o inciertos. Algunas investigaciones (Collie & Martin, 2016; Corno, 2008) sugieren que, dada la naturaleza cambiante de su tarea, los docentes más flexibles tienen un mayor bienestar y compromiso con su trabajo, a la vez que sus estudiantes obtienen mejores resultados. Tanto para el profesorado como para el alumnado, ser flexibles y ágiles es hoy más importante que nunca, puesto que la realidad cambia a una velocidad vertiginosa, y algunas respuestas que hace poco parecían adecuadas o eficaces, hoy pueden no serlo.

3. Resiliencia

Lidiar con la ambigüedad y el estrés y superar los obstáculos puede ser agotador emocionalmente, demandante en el plano psicológico y exigente intelectualmente. La resiliencia nos ayuda a recuperarnos, sobreponernos y adaptarnos con éxito frente a la adversidad y a desarrollar competencias personales, sociales, académicas o profesionales pese a estar expuestos a las tensiones inherentes al mundo actual. Todos necesitamos desarrollar la habilidad de ser resilientes, como un ejercicio de fortaleza que haga posible afrontar los avatares de la vida personal, familiar, profesional y social.

4. Integridad

Los estudiantes están aprendiendo constantemente de sus profesores y, sin lugar a dudas, estos deberían ser un ejemplo y modelo para seguir. La integridad, entendida como la capacidad de actuar en congruencia con nuestros valores y con los de la sociedad, manteniendo conductas basadas en la honradez, la honestidad, la corrección, la responsabilidad, el respeto por uno mismo y por los demás, la puntualidad, la lealtad, la disciplina, la congruencia o la firmeza en nuestras propias acciones, debería ser una característica fundamental en todas las personas, y de manera particular en los docentes y los estudiantes que están formando para ejercer una ciudadanía activa y responsable.

5. Optimismo

¿Ves el vaso medio lleno o medio vacío? Aprender a desarrollar y a mantener una actitud positiva ante las adversidades o las dificultades es, sin duda, una ventaja tanto a la hora de aprender como a la de enseñar. Generar y radiar buena voluntad y energía positiva otorga una ventaja frente a quienes solo ven las dificultades. El optimismo nos permite pensar que (casi) todo es posible y que todos podemos aprender y mejorar.

6. Empatía

La empatía es la capacidad de entender realmente lo que alguien está experimentando y de “ponerse en su piel” o “en sus zapatos”. Implica, según Rogers (2007), vivir nuestras relaciones siendo nosotros mismos y percibiendo a los otros por lo que son, con aceptación y sin introducir elementos subjetivos. Rogers estaba convencido de algo que luego se ha podido comprobar a través de distintas investigaciones, y es que cuando las personas son aceptadas y apreciadas, tienden a desarrollar cariño y aprecio hacia sí mismas.

¿Podemos imaginar lo importante que es esto para los estudiantes que habitan nuestras aulas? ¿Los aceptamos como son y los apreciamos? ¿Qué efecto genera esto en la formación de su autoconcepto? ¿Cómo sería el mundo si, desde pequeños, los niños y las niñas desarrollaran la empatía?

7. Escucha activa

A la mayoría de las personas nos gusta sentirnos escuchadas. Sin embargo, cuando pensamos en comunicarnos con los demás, pensamos en lo que vamos a decir, y no en cómo vamos a escuchar, sin darnos cuenta de la importancia de la escucha en la comunicación. Sin escucha no hay posibilidad de comprensión.

¿Cuántas veces decimos “no me estás escuchando”, cuando en realidad queremos decir “no me estás entendiendo”? ¿Cuántas veces das por sentado que sabes de qué te están hablando? ¿Cuántas veces supones lo que te van a decir? ¿Cuántas veces interrumpes durante una conversación? ¿Cuántas veces asumes que lo que le pasa al otro es lo mismo que te pasó a ti? ¿Por qué tenemos que hablar menos y escuchar más en contextos educativos? Estas son algunas de las preguntas a las que daremos respuesta en el capítulo dedicado a la escucha activa, una habilidad clave en la que siempre podemos mejorar.

8. Pensamiento crítico y creativo

En tiempo de cambios, nuestra actitud necesita ser más abierta que nunca. El pensamiento crítico y el pensamiento creativo son dos habilidades claves para el éxito y el progreso. Para desafiar los supuestos, o lo que siempre se ha hecho de una determinada manera y se sigue haciendo así, aunque la realidad demuestre que eso ya no funciona, necesitamos ser capaces de ver las cosas desde distintos ángulos, encontrar respuestas originales, definir metas y encontrar soluciones, colaborando con los demás.

En una época en la que constantemente nos enfrentamos a problemas nuevos, sin precedentes, las habilidades para solucionarlos son más importantes que nunca. Debemos ser lo suficientemente valientes como para desafiar el *statu quo*, así como ser adaptables ante situaciones y circunstancias cambiantes. La clave es ahora experimentar siempre que sea posible, de modo que cuando lo que hacemos deje de funcionar, seamos capaces de encontrar alternativas.

9. Proactividad

La vida se ha hecho más compleja y el tiempo es un bien cada vez más escaso. Por ello, necesitamos ser más eficaces y anticiparnos a unos cambios que se suceden cada vez a más velocidad. Los informes que indican que los jóvenes tendrán que reinventarse varias veces a lo largo de la vida son cada vez más numerosos, y como se sugería hace ya más de quince años en un libro titulado *Nade con tiburones sin que le coman vivo* (Mackay, 2002), “la mayoría de los estudiantes que están actualmente en la universidad tendrán entre 3 y 5 cambios de carrera en su vida laboral y entre 10 y 14 cambios de trabajo al llegar a los 38 años”. Parece evidente que para no ser víctimas de las circunstancias

necesitaremos ser proactivos, lo cual implica pensar y actuar de manera anticipada, así como prever lo que nos puede pasar.

Aprender y enseñar habilidades para la vida

Hasta aquí hemos presentado un resumen de algunas de las habilidades que consideramos fundamentales tanto para docentes como para estudiantes. Puede que el lector se esté preguntando cómo llegar a desarrollar estas capacidades y por dónde empezar.

Las autoras de este libro estamos convencidas de que todas ellas se pueden aprender y enseñar. Lo decimos en este orden puesto que consideramos que cualquier persona que se disponga a enseñar o acompañar a otros para que puedan desarrollar estas habilidades, debe aprenderlas e incorporarlas primero a su propia vida. De hecho, que los lectores decidan enseñar estas habilidades es algo deseable, pero no imprescindible, ya que incluso en el caso de que tras la lectura de este libro no participen en programas educativos específicos, si han logrado desarrollar las habilidades para la vida propuestas, seguramente conseguirán enriquecer su vida personal, familiar y profesional, y esto tendrá un impacto directo en sus estudiantes.

Ahora bien: ¿cómo se aprenden las habilidades para la vida? Desde nuestra experiencia, podemos afirmar con total seguridad que se aprenden desde la práctica, la reflexión y el diálogo. Por ello, como podrá comprobarse más adelante, cada capítulo incluye propuestas para que puedas ir experimentando y poniendo en práctica estas habilidades en tu entorno personal y profesional, así como preguntas que promueven la reflexión y el diálogo. Estos tres elementos resultan fundamentales, ya que del mismo modo que el mejor libro sobre natación puede ofrecernos ideas, pero no nos ayudará a ser mejores nadadores a menos que entremos a la piscina y comencemos a nadar, leer sobre habilidades para la vida no será suficiente si no estamos dispuestos a aprender a base de práctica, reflexión, prueba y error.

También te animaremos a observarte a ti mismo y a otras personas, y a aplicar lo que vas descubriendo y aprendiendo para introducir pequeños cambios y mejoras en tu propia vida, en tus procesos de aprendizaje y en tu trabajo. Para ello, te pedimos que antes de continuar con la lectura busques un pequeño cuaderno o libreta, o generes un documento en tu tableta o tu ordenador, puesto que anotar algunas ideas, e incluso hacer mapas mentales, esquemas y dibujos, te ayudará a reflexionar sobre tus progresos. ¡Es muy importante que lo hagas!

Ahora bien, llegados a este punto hemos de hacer una advertencia: tendrás que ser paciente porque, aunque al comienzo notarás beneficios, ningún cambio es inmediato, y antes de que se produzca un cambio evidente y permanente, quizá tengan que pasar

semanas o meses. Eso sí: el esfuerzo habrá valido la pena.

¿Por qué un libro sobre habilidades para la vida en contextos educativos?

Si el lector frecuenta las estanterías de librerías y bibliotecas, o sus catálogos digitales, seguramente habrá advertido que actualmente hay muchos libros para casi todo. Sin embargo, más allá de un libro escrito en 2014 por una de las autoras de esta obra, Emma-Sue Prince, titulado *The Advantage for graduates: How to get the soft skills you need right now*, pudimos comprobar que no existe, ni en inglés ni en castellano, ningún libro referido específicamente al desarrollo de habilidades para la vida en educación.

Cierto es que los informes y otros documentos sobre esta temática, incluyendo algunas guías prácticas publicadas mayormente en inglés, son más o menos abundantes, pero generalmente abordan el tema desde un enfoque que vincula de manera directa estas habilidades con el empleo, un aspecto que, siendo importante, no es el único que se ha de considerar.

De hecho, el desarrollo de habilidades para la vida ha de comenzar en la primera infancia y cada avance influirá, desde el inicio, en la vida personal y académica de niños y jóvenes, mucho antes de que llegue el momento de acceder al empleo. Al mismo tiempo, consideramos que, si bien el tema puede ser abordado desde una perspectiva general, una mirada específica, centrada en la educación, es también necesaria. De ahí la idea de escribir esta obra, que deseamos pueda contribuir a explorar un campo sobre el que aún queda mucho por hacer.

Una aclaración importante

Para aligerar los textos, hemos optado por generalizar en el uso de algunos términos. Concretamente nos referimos a aquellos relativos al género (usamos el masculino, pero evidentemente lo hacemos desde el respeto y la consideración) y a la palabra *escuelas*. Cuando utilizamos esta última, nos referimos tanto a centros educativos de Infantil, Primaria, Secundaria o Bachillerato como a universidades y cualquier otro organismo o institución dedicado a la enseñanza y el aprendizaje.

¿Cómo se organiza este libro?

Decidir la organización de un libro no es tarea fácil, sobre todo cuando se quiere acompañar al lector en un proceso de aprendizaje. Tras muchas consideraciones, decidimos comenzar dedicando un capítulo (el número 2) al conocimiento de sí mismo y la autoconciencia, y seguidamente, un capítulo a cada una de las otras habilidades para la

vida seleccionadas para esta obra. Cada uno de estos capítulos tiene una organización similar, pues esto puede facilitar la lectura y la práctica.

Comenzamos explicando qué es la habilidad y, seguidamente, ahondamos un poco más en la idea, destacando algunos aspectos claves y explicando por qué es necesaria e importante en contextos educativos. Finalmente, bajo el título *¡Prueba esto!*, incluimos ejemplos concretos, sugerimos ejercicios y herramientas para la práctica y otras preguntas para la reflexión.

Todo ello ayudará al lector a comprender ciertas particularidades de la habilidad y a explorar algunas de sus aplicaciones, así como a tomar consciencia de cómo y cuándo utilizar esta habilidad, cómo avanzar en su desarrollo y, eventualmente, cómo ayudar a otros a desarrollarla. Finalmente, te invitaremos a autoevaluar cómo, tras la lectura de este libro, percibes en ti mismo el grado de desarrollo en cada habilidad y a considerar cómo continuar este “viaje” que, sin duda, durará toda la vida.

¹ Si bien las expresiones habilidades para la vida, para el siglo XXI, para el empleo, transversales y blandas se suelen usar de forma indistinta, lo cierto es que bajo el paraguas de cada una de ellas encontramos habilidades comunes y otras específicas. Así, mientras todas incluyen habilidades como la empatía, el optimismo, la resiliencia o el pensamiento crítico, en las habilidades para el empleo y en las habilidades para el siglo XXI se mencionan otras como es el caso de la competencia digital, las habilidades de negociación o las presentaciones eficaces.

Capítulo uno

Conóciate a ti mismo

Nuestro temor más profundo no es ser inadecuados.

Nuestro temor más profundo es ser poderosos sin límite.

Es nuestra luz, no la oscuridad, lo que más nos asusta.

Nos preguntamos: ¿quién soy yo para ser brillante, precioso, talentoso y fabuloso?

En realidad, ¿quién eres tú para no serlo?

Nelson Mandela

Cuando éramos pequeños creíamos (o nos enseñaban) que los mayores ya sabían, que tenían todas las respuestas y que, por tanto, el aprendizaje era cosa de niños. Hoy sabemos de la importancia de aprender a lo largo de la vida. A pesar de ello, no siempre nos resulta fácil darnos cuenta de qué es lo que necesitamos aprender, en parte porque hemos confundido el saber con la información, priorizando el conocimiento, y eventualmente el hacer, sobre los otros dos pilares de los que nos habla el *Informe a la Unesco de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI*: saber ser y saber vivir con los demás.

Sin embargo, puede que para todos los profesionales de la educación sea hoy más esencial que nunca reconocer que cuanto más profundo sea el conocimiento de la persona sobre sí misma, más probabilidades tendrá de tomar decisiones adecuadas, seguir aprendiendo y alcanzar las metas que se proponga, tanto en lo personal como en lo académico o lo profesional.

Y tú, ¿quién eres?

¿Sabes exactamente quién eres, como persona y como educador? ¿Qué rasgos te definen? ¿Cuáles son tus fortalezas y debilidades? ¿Cuáles son tus valores? ¿Y tus creencias? ¿Algunas veces te sientes desmotivado, triste o enfadado y no sabes por qué? ¿Te definirías como un procrastinador, un perfeccionista o alguien complaciente que siempre acepta lo que le proponen, en lugar de decir “no” o, al menos, tener el coraje de decir “déjame pensarlo un momento”? ¿Con qué sueñas? ¿Qué te gustaría conseguir en

diez años? ¿Y en diez días? ¿En quién puedes confiar? ¿Con qué apoyos cuentas?

Hablar de nosotros mismos es difícil. Creemos que nos conocemos, pero no nos detenemos a pensar en qué características propias facilitan o dificultan nuestro día a día. En nuestra experiencia en talleres y grupos de trabajo con docentes observamos que muchos reconocen que no saben muy bien cómo responder a algunas de las preguntas anteriores y que en ocasiones viven en “piloto automático”, se quedan atascados en patrones que se repiten, o cometen una y otra vez los mismos errores sin saber por qué. Ello responde, en parte, al hecho de que los procesos de formación docente se hayan centrado y se centren básicamente en habilidades técnicas.

De hecho, al iniciar el diálogo, o eventualmente pasar un cuestionario escrito, advertimos que incluso en grupos en los que el nivel de actualización pedagógica es alto, cuando preguntamos sobre maneras de establecer vínculos con los estudiantes, manejo de herramientas de desarrollo personal, teorías de comunicación y otros temas similares, el silencio se apodera de los participantes.

¿Se puede enseñar desde la teoría y la práctica pedagógica dejando al margen el ser? ¿De qué vale hablar constantemente de estilos de aprendizaje del alumnado si, como docentes, no sabemos identificar y definir nuestros estilos de enseñanza? ¿Somos conscientes de nuestras fortalezas y debilidades como docentes?

Creemos que también en el contexto educativo es importante recordar la famosa frase escrita en el Oráculo de Delfos, “Conócete a ti mismo”, que nos invita a responder a algunas de las preguntas claves y más antiguas del pensamiento filosófico: quién soy, de dónde vengo, adónde voy. Conocernos a nosotros mismos, ese largo proceso que puede durar toda la vida, es lo que nos permite ser mejores personas, mejores estudiantes y mejores profesionales; nos da poder y nos libera del juicio de los demás.

Como la palma de mi mano

Antes de seguir, te proponemos una tarea muy sencilla. Necesitas un folio y un lápiz o un bolígrafo. Sigue estos pasos:

1. Coloca la mano con la que no escribes habitualmente sobre el folio, con la palma hacia arriba, y dibuja su contorno. Hazlo rápido y sin detenerte a mirarla.
2. Cierra esa mano y completa el dibujo trazando las líneas de tu mano. Recuerda que no puedes mirarla, solo usar tu memoria.
3. Abre la mano y compara lo que ves con lo que has dibujado.

¿Recuerdas la expresión que dice “me conozco como la palma de mi mano”? ¿Qué piensas ahora que has hecho el ejercicio? Si, a partir de este momento, te propusieses hacer que esa frase fuese verdad: ¿qué harías?

Si has realizado el ejercicio anterior y respondido a las preguntas, probablemente habrás llegado a la conclusión de que conocerte como la palma de tu mano requiere tiempo, esfuerzo y, sobre todo, constancia para observarte y reflexionar sobre lo que

haces, sientes o piensas, tanto personal como profesionalmente, o, dicho de otro modo, requiere desarrollar tu autoconciencia, es decir, la capacidad de identificar los propios pensamientos, emociones y conductas, y de reconocer los patrones en tus acciones cotidianas.

La autoconciencia es la clave para el aprendizaje y desarrollo de cualquier habilidad para la vida. Podríamos definirla como la capacidad de centrar la atención hacia nuestro interior y observarnos a nosotros mismos como si estuviésemos mirándonos en un espejo, de reflexionar sobre lo que observamos, de autoevaluarnos. Si no eres capaz de darte cuenta de que en muchas ocasiones eres pesimista, difícilmente te esforzarás por ser más optimista; si no adviertes tu dificultad para aceptar algunos cambios, es poco probable que decidas desarrollar tu adaptabilidad.

Asimismo, y de manera más específica, la autoconciencia emocional, primer componente de la Inteligencia Emocional, definida por Salovey y Mayer (1990) y popularizada por Goleman (1996), es la capacidad de reconocer y designar mejor las emociones, de comprender qué las desencadena y de reconocer las relaciones entre nuestros sentimientos y nuestras acciones. En cierta medida, es el paso previo y fundamental para poder controlar las propias emociones, aprovecharlas productivamente, desarrollar la empatía y mejorar las relaciones con los demás. El proceso, explicado de manera esquemática y sencilla, puede observarse en la siguiente figura.

Autoconciencia	De uno mismo	De los demás
1. Identificar	¿Qué siento y cómo expreso lo que siento?	¿Qué sienten las personas que me rodean?
2. Reflexionar	¿Qué pienso, qué tipo de decisiones tomo cuando tengo ese estado de ánimo, y cómo me afecta?	¿Cómo me afecta lo que expresan o hacen las personas que me rodean?
3. Comprender	¿Por qué me siento así?	¿Comprendo cómo se sienten las personas que me rodean?
4. Gestionar	¿Qué puedo hacer para sentirme mejor?	¿Qué puedo hacer para que las personas que me rodean se sientan mejor?

Fortalezas y debilidades

- ¿Te has preguntado alguna vez cuáles son tus fortalezas y debilidades como profesor? ¿Para qué te serviría identificarlas?
- Coge una hoja de papel o crea un documento de texto en tu ordenador y haz dos columnas. En la primera escribe fortalezas (o puntos fuertes), y en la segunda, debilidades (o puntos débiles).

- Comienza por escribir, en cada una de las columnas, todo lo que venga a tu cabeza, sin juzgarlo. No pares hasta que realmente no se te ocurra nada más.
- Cuando termines, analiza las respuestas de cada una de las columnas preguntándote si cada fortaleza o debilidad es realmente cierta o es una creencia no contrastada o un prejuicio que tienes sobre ti mismo.
- ¿Cómo podrías asegurarte de que estás en lo cierto?

Autoconciencia, autoconocimiento y aprendizaje

¿Recuerdas el proverbio español que dice “El hombre es el único animal que tropieza dos veces en la misma piedra”? Significa que las personas no siempre saben o pueden discernir conforme a la razón, y por esa causa no aprenden de la experiencia y vuelven a equivocarse en situaciones semejantes.

Ahora bien, no es una condición irreversible, o al menos así lo creemos las autoras de este libro. En la medida en que somos capaces de desarrollar nuestra autoconciencia y conocernos mejor, disminuimos (e incluso eliminamos) las posibilidades de tropezar en la misma piedra, tal como podemos advertirlo en esta *Autobiografía en cinco capítulos breves*, de la cantautora y actriz norteamericana Portia Nelson.

Capítulo 1. *Voy caminando por la calle. En la acera hay un hoyo profundo. Caigo en él. Estoy perdido. Sin ayuda. No es culpa mía. Me llevará toda la vida salir de aquí.*

Capítulo 2. *Voy caminando por la calle. En la acera hay un hoyo profundo. De nuevo caigo en él. No puedo creer que esté en el mismo lugar, pero no es mi culpa. Sigo necesitando mucho tiempo para salir de aquí.*

Capítulo 3. *Voy caminando por la misma calle. En la acera hay un hoyo profundo. Veo que está ahí. Caigo en él. Es un hábito. Mis ojos están abiertos. Sé dónde estoy. Es mi culpa. Salgo inmediatamente.*

Capítulo 4. *Voy caminando por la misma calle. En la acera hay un hoyo profundo. Camino rodeándolo.*

Capítulo 5. *Voy por otra calle.*

Los seres humanos aprendemos de muchas maneras, pero una de ellas, muy importante, es la de prueba y error. En la medida en que seamos conscientes de esos errores y podamos reflexionar sobre ellos y darnos cuenta de que hay algo que debemos cambiar, estaremos en posición para realizar esos cambios. La pregunta es: ¿cuántas veces tenemos que caer para hacer algo diferente? ¿Cuántas veces tenemos que buscar culpables antes de hacernos responsables? ¿Cuánto dolor tiene que costarnos el aprendizaje?

A todos nos gustaría aprender más rápido, y lo cierto es que, aunque el aprendizaje

es un proceso que lleva tiempo, en la medida en que desarrollemos la autoconciencia y nos conozcamos mejor, más rápido será este proceso, puesto que nos daremos cuenta más fácilmente de que algo no va bien, o de que hay algo que no sabemos y necesitamos saber para resolver un problema, o de que con lo que hacemos no estamos consiguiendo los resultados esperados y, por tanto, deberíamos hacer algo diferente.

Es la conciencia de esos “conflictos cognitivos” que producen un desajuste óptimo, unida a nuestra capacidad de autorreflexión y autoevaluación y también a nuestra autoconfianza, lo que nos impulsará a iniciar la búsqueda de soluciones y a emprender las acciones necesarias para restablecer el equilibrio perdido.

Esto es importante tanto para nuestro desarrollo personal y profesional como docentes como para considerar desde otra perspectiva el aprendizaje de nuestros alumnos. En este sentido, mal que nos pese, debemos recordar que los estudiantes aprenden cuando quieren aprender, no cuando el maestro decide enseñar.

No podemos forzar el aprendizaje, pero sí facilitarlo, ayudando a nuestros estudiantes a desarrollar su autoconciencia y el conocimiento de sí mismos, teniendo en cuenta que tanto ellos como nosotros aprendemos cuando reconocemos que hay cosas que aún no sabemos, cuando somos capaces de ir más allá de los límites de nuestras propias creencias (“yo no puedo”, “esto no se me da bien”, “no soy bueno en esto”), cuando podemos diferenciar los juicios sobre nuestras acciones de los juicios sobre nuestro ser (“no confío en mi habilidad para encontrar la solución a este problema” en lugar de “no tengo confianza en mí mismo”), cuando somos más flexibles y capaces de transitar por la incertidumbre, cuando confiamos en nuestra capacidad de relacionarnos con lo nuevo o lo desconocido y, finalmente, cuando aceptamos que el aprendizaje es un proceso que lleva su tiempo y que muchas veces nos obliga a transitar por espacios de ambigüedad en los que la oportunidad es, justamente, desarrollar el optimismo, la paciencia y la resiliencia.

Autoconciencia y aprendizaje

- ¿En qué contextos te resulta más fácil aprender? ¿Y más difícil?
- ¿Cuáles son los pensamientos o creencias sobre ti mismo que limitan tu capacidad de aprendizaje?
- Dada la persona que eres: ¿crees que hay algo que no es o no está hecho para ti?
- ¿Para qué crees que eres bueno? ¿Y para qué crees que no eres bueno?
- ¿Cuáles son las cosas que aún no puedes hacer?
- ¿Cuál es la emoción que aparece cuando te enfrentas a un desafío o a una situación nueva?

¡Prueba esto!

Existen numerosas herramientas que contribuyen al desarrollo de nuestra autoconciencia

y autoconocimiento. Hemos seleccionado algunas que pueden ser claves al iniciar el camino por el que transitarás al leer este libro. Como muchas de las propuestas que encontrarás en los siguientes capítulos, no basta con leer el contenido. El éxito en el aprendizaje de lo que proponemos está en la experiencia, de modo que te invitamos a destinar el tiempo necesario para realizar cada ejercicio y responder a las preguntas, y, sobre todo, para disfrutar del recorrido.

Cualidades personales

¿Cuáles son tus principales cualidades? ¿Qué impacto tienen en tu trabajo?

- Comienza por observar las cualidades que se enumeran a continuación y elige las tres con las que más te identifiques en este momento.

Ambición. Curiosidad. Respeto. Disponibilidad hacia los demás. Independencia. Valentía. Constancia. Responsabilidad. Autocontrol. Liderazgo. Sinceridad. Honestidad. Flexibilidad. Empatía. Optimismo. Paciencia.

- Una vez que las hayas elegido, responde a estas preguntas:
 - ¿En qué medida piensas que esas cualidades son ventajosas o desfavorables?
 - ¿Hay situaciones en las que te favorece tenerlas y otras en las que no? ¿Cuáles?

El árbol de los logros

- ¿A qué prestas más atención, a tus logros o a tus errores? ¿Eres consciente de todo lo que has conseguido hasta ahora?
- Antes de seguir, te proponemos usar esta sencilla técnica para reflexionar sobre tus logros y cualidades positivas y analizar la imagen que tienes de ti mismo.
 1. Lo primero que debes hacer es elaborar un listado con todos los valores positivos, ya sean cualidades personales (paciencia, optimismo, coraje, etc.), sociales (empatía, trabajo en equipo, etc.), intelectuales (memoria, pensamiento crítico, razonamiento, etc.) o físicas (atractivo, agilidad, etc.). Intenta que tu listado sea lo más largo posible y tómate el tiempo necesario para ello.
 2. Elabora un nuevo listado con todos los logros que has conseguido hasta ahora. Puede ser a lo largo de tu vida o, si lo prefieres, en tu carrera como educador. Da igual si los logros son grandes o pequeños, lo importante es que tú te sientas orgulloso de haberlos conseguido.
 3. Una vez que hayas terminado los dos listados, dibuja el árbol de los logros. En cada una de las raíces irás colocando uno a uno tus valores positivos y cualidades personales. En los frutos ubicarás tus logros. También puedes escribir en las ramas cuáles fueron las acciones o conductas que te permitieron conseguirlos.

- ¿Qué has descubierto al realizar este ejercicio?
- ¿Te ha sorprendido la cantidad de logros o, por el contrario, eran menos de los que esperabas?
- ¿Hay algún patrón común en las acciones o conductas que te permitieron conseguir cada uno de tus logros?

La ventana de Johari

La ventana de Johari es una herramienta útil para comprender cómo nos vemos a nosotros mismos y cómo nos ven los demás. Se puede aplicar contando con la colaboración de distintos grupos (con colegas, alumnos, equipo directivo, etc.), ya que cada uno de ellos tendrá una percepción diferente.



La herramienta tiene cuatro cuadrantes:

- **Cuadrante 1. Área pública**

Es la parte de nosotros mismos que también ven los demás. Incluye aquellos comportamientos, buenos o malos, que no ocultamos. Generalmente nos movemos en esta área cuando nos comunicamos e intercambiamos información con los demás.

- **Cuadrante 2. Área ciega**

Es la parte que perciben las demás personas, pero nosotros no. Dicho de otro modo, es lo que los otros saben de nosotros, pero generalmente no nos dicen. Muchas veces,

esta área es la fuente de problemas de comunicación con los demás. Cuando lo que los otros ven es una característica negativa que nosotros mismos no reconocemos, no es fácil aceptar este tipo de información. Sin embargo, estar abiertos nos ayudará a descubrir cuál es la impresión que causamos a los demás.

- **Cuadrante 3. Área oculta**

Es el espacio personal privado; lo que sabemos sobre nosotros mismos, pero preferimos no compartir. Aquí quedan incluidos sentimientos, ideas, temores, secretos, etc., que ocultamos por mantener nuestra privacidad o incluso porque pensamos que los otros no van a aceptar o comprender lo que sentimos o pensamos.

- **Cuadrante 4. Área desconocida**

Esta es la parte más misteriosa que, muchas veces, ni uno mismo ni los demás logran percibir. Aquí están nuestras capacidades y habilidades ocultas, también nuestros sentimientos reprimidos, miedos desconocidos, fobias o comportamientos condicionados desde la infancia. Es un espacio en el que podemos explorar cosas nuevas.

Completa comenzando los cuadrantes 1 y 3. Para el cuadrante 2 deberás pedir ayuda al grupo o grupos de los que te interese recibir información. Por ejemplo, colegas o alumnos. Puedes, simplemente, solicitarles que te digan honestamente lo que opinan de ti o seguir estos pasos:

- Elaborar un listado con cinco o seis características que tú creas que son las que mejor te representan.
- Pedirles que elijan, entre esas características, las que, según ellos, te definen mejor. Pedirles, además, que señalen al menos otras tres características que no estén en tu listado.
- Usar esos datos para completar el cuadrante 2. También puedes modificar y/o completar los cuadrantes 1 y 3, por ejemplo, añadiendo como públicos los rasgos que tú has identificado y al menos otra persona ha elegido. Agrupa como Ocultas las características que tú has enumerado pero que los demás no han reconocido en ti. El resto de rasgos ponlos en el área Desconocida. Se recogen en esta área por descarte, no significa que necesariamente formen parte de tu subconsciente.

Te dejamos un listado de rasgos de personalidad (positivos y negativos), que puede resultarte útil si te parece que te faltan las palabras.

Hábil. Amable. Paciente. Orgulloso. Listo. Tímido. Empático. Espontáneo. Modesto. Asertivo. Capaz. Tolerante. Flexible. Audaz. Alegre. Inteligente. Seguro de sí mismo. Idealista. Independiente. Atento. Observador. Maduro. Organizado. Caótico. Inmaduro. Frío. Irrespetuoso. Aburrido. Ignorante. Impaciente. Irracional. Pasivo. Débil. Prepotente. Irónico. Deshonesto.

Tres modelos

Ahora te proponemos que pienses en tres personas (vivas o no) que hayan influido en tu profesión como docente o hayan sido relevantes para ti; personas que hayan sido inspiradoras o un modelo para seguir. Pensando en cada una de ellas, completa la siguiente tabla apuntando al menos cinco características de cada una.

Persona	En qué se parece a mí	En qué se diferencia de mí
1.		
2.		
3.		

- ¿Qué has descubierto haciendo este ejercicio?
- ¿En qué te gustaría parecerte más a cada uno de los modelos?
- ¿Qué tendrías que cambiar para lograrlo?
- ¿En qué te gustaría parecerte menos?
- ¿Qué tendrías que cambiar para lograrlo?

Capítulo dos

Adaptabilidad

*No es la especie más fuerte la que sobrevive,
ni la más inteligente, sino la que mejor se adapta a los cambios.*

Charles Darwin

¿Cuál es tu primera reacción ante un acontecimiento inesperado? ¿Cómo te sientes cuando cambian las reglas del juego? ¿Qué significa para ti ser adaptable? ¿Por qué la adaptabilidad es una habilidad fundamental para los docentes? ¿Y qué hace que sea importante para los estudiantes? Finalmente, si te decimos que ser adaptable supone estar abierto a cualquier desafío o situación cambiante, evitando los juicios infundados: ¿dirías que eres una persona adaptable? En una escala de 1 a 5, donde 1 es nada adaptable y 5 es muy adaptable: ¿dónde estarías?

¿Qué es la adaptabilidad?

La adaptabilidad es la habilidad que nos permite cambiar para acomodarnos fácil y rápidamente a situaciones o circunstancias diversas y/o variables, y, tal como sucede con otras especies, es una capacidad clave para los seres humanos.

A la mayoría de las personas nos gusta pensar que somos flexibles y adaptables, lo que supone que no nos aferramos a las rutinas, que estamos abiertos a los desafíos, y que no nos quedamos paralizados cuando cambian las reglas del juego o sucede algo inesperado. De hecho, si preguntas a la gente que te rodea si se considera flexible y adaptable, lo más probable es que la mayoría diga que sí.

Y es cierto que todos tenemos la capacidad de ser adaptables; de otro modo nos sería muy difícil sobrevivir y funcionar en sociedad. Con más o menos facilidad, a lo largo de la vida nos adaptamos a la escuela, a las relaciones, a los distintos trabajos, a cambios en el lugar de residencia, etc., y, al hacerlo, conseguimos vencer nuestra tendencia natural, que es la resistencia al cambio.

Sin embargo, cualquiera que sea el grado de adaptabilidad de una persona, siempre hay un margen de mejora, y cuantas más oportunidades tengamos de ir más allá de los límites y de exponernos intencionalmente a situaciones que estén fuera de nuestra zona

de confort, más fácil será desarrollar nuestra flexibilidad.

Asimismo, y aunque ser flexible es una característica básica de la adaptabilidad, esta habilidad incluye otras igualmente importantes que debemos considerar, entre ellas: estar abierto a nuevas experiencias, incluso a aquellas que están fuera de nuestra zona de confort; no hacer declaraciones infundadas como “yo nunca podría hacer tal cosa” o “me costará mucho hacer esto”; persistir cuando surgen dificultades, aceptar nuevos desafíos aun cuando se presentan de manera inesperada, improvisar, sobreponerse a los contratiempos mostrando una actitud positiva, tener una mentalidad abierta o tener amplitud de miras.

Probar cosas nuevas tiene sus riesgos, y por eso generalmente preferimos permanecer en nuestra zona de confort y resistirnos a cualquier cosa que requiera salir de ella. Frente a algunos cambios sentimos miedo, sin darnos cuenta de que cuando nos aferramos a lo conocido, sin considerar otras opciones, perdemos la posibilidad de encontrar nuevas oportunidades u otras maneras de hacer las cosas. Tememos la incertidumbre sin advertir que, en tiempos de cambio, adaptarse puede ser mucho mejor que resistir.

Esto es muy común en algunos docentes, recelosos de cualquier innovación que suponga modificar la manera en la que siempre han enseñado. Pero también podemos observarlo en estudiantes que, acostumbrados a hacer las cosas de una determinada manera, se muestran resistentes a nuevas propuestas por parte del docente. Tener esto en cuenta es importante, puesto que, en general, nuestra actitud para hacer frente a los cambios determinará el grado de flexibilidad y también lo fácil o difícil que nos resulte adaptarnos, a la vez que nos permitirá comprender el comportamiento de quienes nos rodean.

Nuestra predisposición o resistencia a los cambios puede manifestarse de diferentes maneras y con distintas actitudes. Identificarlas puede ayudarnos a entender cómo reaccionamos.

- **Anticipación.** Somos conscientes de que determinadas actividades demandarán de nuevas respuestas, y nos preparamos para ello.
- **Aceptación.** Cuando un cambio se presenta, reconocemos su evidencia y cooperamos con voluntad y entusiasmo, mostrando flexibilidad para adaptarnos.
- **Indiferencia.** Intentamos fingir que “esto no va con nosotros”.
- **Resistencia positiva.** Seguimos haciendo las cosas como las hemos hecho siempre durante todo el tiempo posible y, por tanto, no incorporamos nuevos aprendizajes. Aunque no protestamos ante el cambio, perdemos entusiasmo y nos automarginamos de forma silenciosa.
- **Resistencia activa.** Intentamos atrasar deliberadamente las condiciones que deberían

darse para el cambio y, ocasionalmente, protestamos o nos rebelamos.

Cambiar algunas de estas actitudes y vencer nuestra resistencia al cambio requiere de un esfuerzo consciente, y cada cambio nos hará más flexibles. Así, cada vez que nos enfrentemos a situaciones, actividades o experiencias nuevas, nuestra zona de confort se irá expandiendo, y cuanto más grande sea, más fácil nos resultará adaptarnos.

- ¿Qué te gustaría cambiar en tu trabajo como educador?
- ¿A qué cambios temes más?
- ¿Qué te ocurre cuando te enfrentas a un cambio?
- ¿Qué temes perder cuando te enfrentas a un cambio?
- ¿Qué crees que no podrías cambiar?
- ¿Qué beneficios obtendrías si te atrevieses a cambiar?

La adaptabilidad también hace que nos resulte más fácil desarrollar todo nuestro potencial, sin detenernos y acomodarnos cuando hemos alcanzado cierto nivel en nuestra profesión o en nuestra vida. Esto es especialmente importante en la carrera docente. Si observamos atentamente a nuestro alrededor, resulta fácil comprobar cómo algunos profesores buscan formarse y encontrar soluciones para seguir innovando o para adaptarse a nuevos desafíos, mientras que otros prefieren mantenerse indefinidamente en su zona de confort, como si lo aprendido en la carrera fuese hoy suficiente para seguir enseñando. Estos últimos son los docentes que suelen decir cosas como “a mí me enseñaron así y aprendí, ¿por qué tendría que molestarme en cambiar?”, o “soy demasiado mayor para aprender a utilizar dispositivos móviles”.

No se trata, obviamente, del cambio por el cambio, de abrazar cada nuevo método u ocurrencia pedagógica, sino de estar al tanto de los avances en nuestra profesión y reflexionar sobre la propia práctica para introducir aquellas modificaciones que permitirían alcanzar mejores resultados. Los alumnos también han cambiado, y a pesar de ello, en muchos casos se les sigue enseñando como hace décadas sin advertir, por ejemplo, que una lección magistral de sesenta minutos puede ser cómoda para un profesor, pero poco productiva y muy difícil de seguir para un estudiante del siglo XXI, que vive en un contexto tecnológico en el que la fragmentación de la atención parece inevitable.

Ahora bien, como antes hemos sugerido, la adaptabilidad no es solo una dificultad del profesorado. Muchos estudiantes también son resistentes al cambio, y cuando se les proponen otras formas de aprender o de evaluar los aprendizajes, llegan a pedir abiertamente que se siga manteniendo el *statu quo*. Aunque la resistencia depende de muchos factores y de las características e historia personal de cada estudiante, podemos decir que aumenta con la edad, tal como puede constatare cuando se intenta introducir cambios metodológicos en la etapa de secundaria o en la universidad. Veamos un

ejemplo.

Comienza un nuevo curso académico y algunos profesores en el campus llegan con la intención de aplicar nuevas estrategias de enseñanza en sus cursos, que pueden incluir algunas modalidades de *flipped learning* o de aprendizaje activo y colaborativo durante el tiempo de clase, estimulando la participación y proponiendo tareas que implican trabajar en equipo.

Ante la posibilidad de cambio, saltan las alarmas y algunos estudiantes muestran su resistencia. Como antes hemos explicado, cambiar no es fácil, y los estudiantes tienen expectativas muy claras sobre cómo debe suceder el proceso de enseñanza y aprendizaje, generalmente basadas en una larga historia conformada por experiencias previas en aulas en las que han sido expuestos a lo que consideran el estilo “normal” o tradicional de aprendizaje (Johnson *et al.*, 2009).

En la mayoría de los casos, la expectativa es llegar a clase a tiempo, sentarse, permanecer en silencio y escuchar al profesor, estudiar lo que queda recogido en los apuntes, realizar los trabajos que se solicitan y memorizar lo que consideran importante para los exámenes. Entre las respuestas típicas a un posible cambio, Felder (2007) menciona una bastante frecuente: “Estas actividades en grupo son una pérdida de tiempo. Pago las tasas para que usted me enseñe, no para compartir ideas con estudiantes que no saben más que yo”.

Según este profesor de la Universidad Estatal de Carolina del Norte, ante una situación como la descrita, en la que es evidente el malestar de los estudiantes, es importante explicarles por qué hacemos lo que hacemos. Conocer las razones ayuda a reducir las resistencias y a imaginar los posibles beneficios de un cambio que, como todos los cambios, requerirá de un esfuerzo por su parte.

- Intenta recordar un cambio que te propusieron o decidiste hacer en el último año en tu centro de trabajo o, alternativamente, algo que te gustaría cambiar, pero cuyo inicio estás retrasando más de la cuenta.
- Una vez que hayas identificado una situación, considera las siguientes opciones:
 - Necesidad no satisfecha*
 - Inseguridad en mí mismo*
 - Seguridad en mí mismo*
 - Mirada a largo plazo*
 - Capacidad para imaginar los beneficios*
 - Falta de expectativas de beneficios*
 - Curiosidad*
 - Escapar de la rutina*
 - Interés en crecer personal y/o profesionalmente*
 - Temor*
 - Tolerancia a la frustración*
 - Insuficiente preparación para asumir los cambios*
 - Comodidad*
 - Rigidez mental*
 - Personalidad desafiante*
 - Actitud reactiva*

Entorno cerrado a los cambios e iniciativas

- ¿Cuál o cuáles de estas fuerzas te impulsan a cambiar o, por el contrario, te impiden hacer frente al cambio? ¿Qué has descubierto al hacer este breve ejercicio de reflexión?

¿Es la escuela una institución adaptable?

La escuela, como institución, es resistente al cambio. Ciertamente que son muchos (y cada vez más) los docentes dispuestos a innovar y hacer las cosas de otra manera. También los políticos que hablan una y otra vez de la necesidad de renovar la educación. Sin embargo, si observamos los currículos de muchos países, las aulas y determinadas prácticas, podemos comprobar que los cambios son mucho más lentos de lo que sería deseable. Lo mismo pasa con algunas propuestas pedagógicas. Determinados discursos que se nos presentan hoy como “revolucionarios” no lo son tanto, en el sentido de que reiteran de alguna manera lo que ya dijeron pedagogos de comienzos o mediados del siglo XX, sin que sus ideas se llevaran a la práctica, al menos de manera generalizada.

Podríamos poner muchos ejemplos, incluso recurrir a la tantas veces citada parábola de *La máquina de los niños: replantearse la educación en la era de los ordenadores* (Papert, 1993), en la que el autor nos invita a imaginar que un grupo integrado por médicos y maestros viaja desde el pasado para ver cómo ha cambiado su profesión al cabo de cien años. Mientras los cirujanos pueden reconocer poco de lo que ven en un quirófano, los maestros son capaces de reconocer las aulas como algo familiar, puesto que los cambios han sido poco significativos.

Esta parábola tiene defensores y detractores, aunque sirve para recordar la lentitud de algunos cambios en el ámbito educativo. Inspiradas en ella, mientras escribíamos este libro decidimos hacer una sencilla observación. Para ello, citamos en una de nuestras páginas de Facebook el texto que se muestra a continuación precedido de una pregunta y una invitación a participar:

¿De qué año diríais que es este texto incluido en un informe de la Unesco?

Esas ideas que algunos presentan hoy como originales y revolucionarias parece que no lo son tanto. Lo que sucede, como tantísimas cosas en educación, es que se nos va la fuerza en las palabras y tardamos demasiado en pasar a la acción.

El espacio escolar cesa de estar necesariamente repartido sobre la base de una célula para cada cuarenta alumnos. La arquitectura interna de las instituciones extraescolares ofrece soluciones originales. Espacios polivalentes, provistos de mamparas móviles y completados por cabinas, se acomodan a voluntad a grupos numerosos, al trabajo en pequeños grupos y al estudio individual. Vastos espacios sirven a las actividades de fórum. Los puntos de documentación se multiplican. El establecimiento educativo deviene a la vez club, taller, centro documental, laboratorio y ágora. De modo general, el agrupamiento de alumnos, la organización del espacio, el empleo del tiempo, la distribución de los enseñantes, el reparto de los recursos materiales, tienden a la movilidad, hacia una mayor flexibilidad de la institución, en función de la evolución social o técnica.

He aquí algunas respuestas: “Por las palabras *técnica y función de la evolución social*, bien podría ser un texto de principios del siglo xx”. “Post Segunda Guerra Mundial”. “1950”. “El que yo conozco es del 58”. ¿Qué muestran estas respuestas? Que los docentes sabemos que muchas de las cosas que aún no se han hecho realidad en las aulas fueron propuestas hace décadas. Por cierto, alguien respondió también con un comentario relacionado con la habilidad que nos ocupa en este capítulo: “¡Qué resistencia al cambio!”.

El texto en cuestión fue escrito hace cuarenta y cinco años (Unesco, 1972). Muchas aulas no solo no han cambiado en ese tiempo, sino que hoy, casi medio siglo después, se empiezan a hacer cambios similares a los descritos considerándolos como revolucionarios. Como muestra, esta noticia aparecida recientemente en un periódico:

Los jesuitas revolucionan el aula. Trabajo por proyectos, flexibilidad y aprendizaje autónomo en vez de exámenes, libros y clases magistrales. Tres colegios inician un cambio radical.

(...) Aunque se hayan visitado antes colegios alternativos, lo llamativo del Claver (uno de los colegios) es que está mutando. Pasillo con pasillo, se puede ver un cole de toda la vida y uno distinto. En el lado gris hay pupitres (el del maestro, al frente), pizarras y puertas con ventanucos que permanecen cerradas. Niños en silencio que miran al frente. Las aulas de los pasillos amarillos, sin embargo, son transparentes, con enormes ventanales y las puertas siempre abiertas. Hay gradas y las mesas tienen ruedas para poder agruparse. Los niños hablan y se mueven con libertad. Bajo enormes lámparas tubulares hay zonas comunes con sofás, pufs, o un jardín vertical que están construyendo ellos mismos. En el aula de los pequeños hay un anfiteatro pistacho que en uno de sus extremos se convierte en tobogán. Visualmente, los jesuitas han hecho con estas aulas lo que Google hizo con sus oficinas².

Si eres profesor, imagina que mañana llegas a tu centro y la arquitectura ha cambiado por completo. Ya no hay paredes, han desaparecido los pupitres y las pizarras³. Detente un momento a pensar y responde con toda sinceridad:

- ¿Cuál sería tu primera reacción?
 - ¿Qué comentarías a tus compañeros y compañeras?
 - Llega el momento de dar la primera clase. ¿Qué harías?
- Ahora observa tus respuestas. ¿Te indican algo acerca de tu facilidad (o no) para adaptarte?

¿Por qué es importante la adaptabilidad?

Sabemos que hoy día es más importante que nunca ser adaptables y ágiles para responder de manera eficaz a los retos y aprovechar las oportunidades. También sabemos que los beneficios de ser adaptable son numerosos, tanto para el aprendizaje como para nuestra vida personal y profesional.

A lo largo de la vida de un estudiante, el mundo va a cambiar de forma acelerada y continua. Los niños y niñas de hoy serán testigos de transformaciones profundas en las industrias, los avances médicos o en avances tecnológicos difíciles de predecir. En su propia vida, irán a la escuela, algunos accederán a instituciones de educación superior y otros directamente al mercado de trabajo; vivirán fuera de la casa familiar, muchas veces en otras ciudades o países; muchos tendrán que acogerse a modalidades de teletrabajo, comenzarán y terminarán relaciones, tendrán parejas y quizá hijos, y un largo etc. La adaptabilidad es sin duda una gran ventaja para que las personas puedan navegar por la vida y por este mundo siempre cambiante.

Pero ¿cuán adaptables son los estudiantes? En una investigación reciente, publicada en el *Journal of Educational Psychology* (Martin *et al.*, 2013), se observó la adaptabilidad de 969 estudiantes de secundaria de nueve escuelas australianas. Para el estudio se usó un cuestionario cuyas preguntas giraban en torno a la incertidumbre o situaciones cambiantes, y se pedía a los estudiantes que estimaran su grado de eficacia cuando se enfrentaban y debían dar respuesta a esas situaciones. Los hallazgos mostraron que los jóvenes que son más adaptables tienen más probabilidades de participar en clase, disfrutar de la escuela, estar satisfechos con la vida, tener una autoestima alta y un propósito en sus vidas.

Otras investigaciones (Bimrose, 2011) muestran cómo la adaptabilidad es cada vez más importante para el empleo, puesto que las necesidades de las empresas cambian a una velocidad vertiginosa y los empleadores buscan decididamente a graduados capaces de adaptarse a las circunstancias, de aceptar de buen grado las nuevas ideas, ingeniosos, emprendedores y flexibles. En este contexto, según *The Flux Report* (Right Management, 2014), el 91 % de los directores de recursos humanos piensan que en 2018 la habilidad para gestionar el cambio y la incertidumbre será uno de los elementos más valorados para la contratación.

Si nos ceñimos al mundo de la educación, cabe observar que la enseñanza, por naturaleza, es una actividad que requiere de profesionales capaces de adaptarse constantemente al cambio, a la novedad y a la incertidumbre. Aquí los beneficios de la adaptabilidad son también evidentes, como se muestra, por ejemplo, en una investigación reciente en la que Collin y Martin (2016) pidieron a los profesores que

calificaran su nivel de adaptabilidad en diferentes situaciones. Algunos de los hallazgos más importantes mostraron cómo los profesores más adaptables tendían a experimentar un mayor bienestar y sus estudiantes obtenían mejores resultados en las evaluaciones, al tiempo que la edad, el género y los años de experiencia docente no parecían afectar a esta habilidad.

La adaptabilidad es, sin duda, una de las habilidades más importantes para un docente. Todos los profesores deben ser conscientes de que tendrán que cambiar lo que enseñan y cómo lo enseñan de forma permanente. Las programaciones son guías importantes a la hora de iniciar una lección, pero sin duda la clase no siempre se desarrollará con la fluidez necesaria para llevar a cabo paso a paso lo que se había planeado. Habrá interrupciones, dudas y, ahora más que nunca, dificultades e imprevistos con los dispositivos tecnológicos, entre otros eventos inesperados. Cuando se presentan los obstáculos, debemos ser capaces de superarlos con la mayor tranquilidad y naturalidad posibles, aunque ello suponga cambiar por completo lo que habíamos programado. Esto puede dar lugar a alguna situación en la que las opciones sean “hundirnos o nadar”, y saber cómo ser flexible en nuestros planes sin duda nos permitirá salir a flote.

¿Cómo desarrollar la adaptabilidad?

La adaptabilidad es una capacidad innata, y desarrollarla puede ser tan fácil como buscar oportunidades para cambiar nuestras rutinas o estar abierto a nuevas experiencias. Ahora bien, puede que al intentarlo nos encontremos con posibles resistencias. Hablaremos de ellas porque conocerlas nos ayudará a identificarlas y, en la medida de lo posible, evitarlas o minimizar su efecto. Además de la resistencia natural al cambio, que ya hemos mencionado, podemos mencionar las siguientes:

- **Guiones de comportamiento.** Una de las barreras para ser adaptables se relaciona con la manera en la que nuestro cerebro procesa cualquier nueva información para generar “guiones de comportamiento”, que básicamente son modelos que automatizan nuestras acciones. Un ejemplo es la creación de un guion de comportamiento para montar en bicicleta. Este comportamiento se afianza con la práctica y se vuelve automático, de modo que podemos realizar la acción sin pensar en cómo la hacemos. Los guiones de comportamiento, sin duda, nos ayudan a ser más eficaces.

Sin embargo, tienen una desventaja, ya que pueden ocasionar que se ignore una situación o se desestime alguna señal o información nueva, debido a que el cerebro ya “sabe qué hacer”. Asimismo, estos guiones pueden llevarnos a aferrarnos a la idea de que lo mejor es seguir haciendo algo como siempre lo hemos hecho, sin entender o

aceptar una nueva situación. En efecto, como señala Plotkin (citado por Gonzales, 2008, p. 29), “tendemos a generalizar para el futuro lo que funcionó en el pasado”. Detectar aquellos guiones de comportamiento que nos hacen más rígidos e indiferentes para adaptarnos a nuevas situaciones que nos beneficiarían es un primer paso para comenzar a cambiar.

Es importante construir la adaptabilidad de manera gradual. ¡Te sorprenderá comprobar lo resistente que eres! La próxima vez que participes en una clase, una reunión u otro evento grupal, intenta sentarte en un asiento diferente. Si vas a cenar, prueba una comida distinta. Si vas a dar una clase, cambia alguna rutina. Cuando te propongan algo nuevo, di “sí” en lugar de “no”. Ten en cuenta que tu reacción inicial será, en la mayoría de los casos, no querer hacerlo.

- **Falta de oportunidades.** Aunque en un mundo tan cambiante como el actual no faltan oportunidades para poner a prueba nuestra capacidad de adaptación, en ocasiones las evitamos o no las buscamos activamente, lo cual reduce las posibilidades de poner en práctica y desarrollar la adaptabilidad. Esto a pesar de que está probado que, cuanto antes comencemos a aprovechar estas oportunidades, más posibilidades tendremos de ser flexibles y adaptables según vamos creciendo.

Valdría la pena reflexionar sobre el tema en nuestra sociedad occidental, cada vez más protectora, en la que muchos niños y jóvenes viajan siempre en coche, no juegan en las calles, tienen todo su tiempo organizado o asisten a reuniones a las que podrían ir solos acompañados por “padres helicóptero”, esos progenitores hiperprotectores que sobrevuelan constantemente sobre la vida de sus hijos.

También cabría considerarlo desde el punto de vista de los sistemas educativos, muchas veces inflexibles y anclados en rutinas que pueden resultar tediosas para los estudiantes y no suponen mayores desafíos. Un caso paradigmático es el de los exámenes, una rutina que, salvo excepciones, se repite desde educación primaria hasta la universidad, como si no hubiese otra manera de evaluar.

- Elabora un listado con las cosas que, como docente, sueles hacer de la misma manera, porque siempre lo has hecho así. Puedes añadir, incluso, el modo de llegar cada día al trabajo, de emplear tu tiempo de descanso u otras rutinas fuera del aula.
- ¿Qué podrías hacer de otra manera? Comienza por cosas sencillas, que se salgan de la rutina diaria, como tomar una ruta distinta para ir al trabajo, dar una clase sin usar la pizarra (digital o analógica, si es que las usas) o sorprender a tus alumnos enseñando algo de una manera diferente o cambiando una rutina.
- Cuando lo hayas hecho, apunta en tu cuaderno lo que has observado.
- ¿Ha sido fácil?
- ¿Qué has aprendido de la experiencia?
- ¿Qué has observado en los otros (si es que el cambio también les afectaba)?
- ¿Qué otro cambio te atreves a probar ahora?

- **Rigidez y miedo.** El miedo es quizá la mayor barrera para ser adaptable: miedo al

rechazo, al fracaso, al cambio, a lo desconocido. El miedo causa estrés, lo que a su vez genera respuestas físicas y emocionales que pueden impedir que seamos flexibles. El autoconocimiento y las experiencias pasadas pueden ayudarnos a superar estos miedos, tomando conciencia de que muchas veces es peor no intentarlo que exponerse al rechazo, a un supuesto fracaso o a lo desconocido.

Aunque estos factores y resistencias pueden dificultar el desarrollo de la adaptabilidad, lo importante es recordar que podemos superarlos. Como educadores, podemos desarrollar nuestra propia adaptabilidad y también ofrecer el mayor número de oportunidades a nuestros estudiantes y a otros miembros de la comunidad educativa para que salgan de su zona de confort, a través de experiencias reales y “ejercicios simulados” que pongan a prueba su capacidad de adaptación. Al leer el siguiente apartado conocerás y podrás poner en práctica algunos de estos ejercicios.

¡Prueba esto!

Te proponemos realizar algunos de los siguientes ejercicios para poner a prueba y desarrollar tu adaptabilidad. Algunos podrás practicarlos individualmente; para otros necesitarás la ayuda de una pareja o un grupo. Recuerda que cuantos más desafíos o cambios enfrentes y más empeño pongas en el intento, más beneficios conseguirás para avanzar en el desarrollo de esta habilidad. Practica estas actividades solo o con compañeros o amigos. Más adelante podrás usar los mismos ejercicios y herramientas con tus estudiantes.

Brazos cruzados

Este es un ejercicio sencillo de realizar que nos permite comprobar fácil y rápidamente la dificultad que podemos experimentar para cambiar algunos hábitos o hacer las cosas de otra manera.

- **Duración.** Cinco minutos.
- **Número de participantes.** Ilimitado. También puedes practicar el ejercicio tú solo, así que ¡hazlo ahora mismo!
- **Materiales requeridos.** Ninguno.
- **Descripción del proceso.** Pedir a los participantes que crucen los brazos como lo hacen habitualmente, por ejemplo, cuando están aburridos o esperando algo. Una vez que hayan completado la tarea, pedirles que los crucen al revés (es decir, si el izquierdo iba sobre el derecho, ahora irá abajo y viceversa).
- **¿Has notado que...?** Tanto si has realizado este ejercicio solo como si lo has hecho con otras personas, cuando se nos pide que crucemos los brazos lo hacemos con

naturalidad, sin pensar en cómo hacerlo. Sin embargo, cuando se nos pide que los crucemos al revés, la mayoría nos detenemos y parecemos probar distintas opciones o descubrir qué brazo tiene que ir encima del otro o cuál se mueve primero y cuál después.

Si has realizado el ejercicio solo, responde tú mismo a estas preguntas. Si lo realizas con un grupo, inicia un debate usando las mismas preguntas. Esta discusión es la que dará la oportunidad de tomar conciencia de lo que supone adaptarnos a una nueva manera de hacer las cosas.

- ¿Cómo te sentiste cuando te pedimos que cruzaras los brazos al revés?
- ¿Parecía natural o tuviste que detenerte a pensar en cómo lo harías?
- ¿Te sentiste cómodo cruzando los brazos al revés de cómo lo haces habitualmente?
- ¿Cuáles son algunas de las cosas que hacen a las personas resistentes al cambio?
- ¿Qué puedes hacer tú para que a las personas en tu clase o en tu escuela les resulte más fácil aceptar los cambios?
- ¿Qué tipo de apoyo es necesario para mantener los cambios que se inician en la escuela (por ejemplo, un cambio en la metodología, en la manera de organizar las reuniones, etc.)?

¡Pero esto siempre lo hemos hecho así!⁴

(Consultar material complementario al final del capítulo)

- **Duración.** Cinco minutos.
- **Número de participantes.** Parejas o grupos. ¡Invita a un colega o amigo a realizar esta experiencia ahora!
- **Materiales requeridos.** Historia de Patricia y Ximena. (Véase el texto completo al final del capítulo).
- **Descripción del proceso.** Esta actividad permite apreciar el fenómeno humano de resistencia al cambio e identificar las condiciones personales que facilitan su superación. Para su desarrollo, los participantes tendrán que leer una breve historia e identificar los comportamientos de los protagonistas ante los cambios. A partir de los antecedentes entregados y del análisis que realicen, deberán construir el final de la historia.

Los pasos que se han de seguir son los siguientes:

1. Lectura individual del texto: *Historia de Patricia y Ximena*.
2. En parejas, se analizarán los distintos elementos de la historia, identificando y apuntando aquellas actitudes o comportamientos que favorecen o limitan la adaptación a nuevas situaciones.
3. Completar la tabla que se muestra más abajo y consignar si las protagonistas de la historia manifiestan “siempre”, “a veces” o “nunca” la actitud que se quiere destacar.
4. Imaginar cómo sigue la historia de las dos amigas. ¿Qué pasa con cada una de ellas? ¿Se quedan en la empresa, las despiden, o ellas mismas deciden buscar un nuevo trabajo? ¿Los cambios les producen algún beneficio profesional? ¿Por qué?

El debate sobre las opiniones que van surgiendo en este diálogo en parejas es una parte fundamental del ejercicio. Si se trabaja con un grupo más numeroso, se pedirá al moderador que recoja las opiniones de algunas parejas y apunte las ideas más importantes en la pizarra.

Para cerrar la actividad (tanto si es en parejas como si es en gran grupo) intentaremos responder a estas dos preguntas:

- ¿Cómo te sientes tú ante los cambios?
- ¿Qué te sucede cuando tienes que enfrentar cambios?

Siete consejos para desarrollar la adaptabilidad

Los siguientes consejos pueden ayudaros tanto a tus alumnos como a ti a tomar conciencia e incrementar la capacidad de adaptación. No olvides que el desarrollo de una nueva habilidad es comparable al de un músculo y, por tanto, requiere de la repetición de ejercicios que ayuden tanto a desarrollarlo como a mantenerlo en forma.

- 1. Abre tu mente.** Una mente abierta permite pensar sin poner barreras o cortapisas a nuevas ideas u ocurrencias, lo cual puede ser muy beneficioso a la hora de resolver problemas o intentar alcanzar metas u objetivos, ya que las respuestas y las soluciones aparecerán mucho más rápido. ¿Cómo tener una mente abierta? Prueba desafiando cualquier pensamiento limitante, intenta ser más consciente de tus “guiones de comportamiento” y desafía algunas de tus rutinas.
- 2. No desistas.** Ser adaptable no significa saltar de una cosa a la otra. La adaptabilidad está estrechamente relacionada con la automotivación y la perseverancia. La automotivación ayuda a adaptarse y a hacer frente a las dificultades y el rechazo sin desanimarse cuando algo no sale como pensábamos. La perseverancia ayuda a seguir adelante aun cuando lo que queremos conseguir requiere de un gran esfuerzo o cuando parece que no hay salida. ¿Cuántas veces has probado un nuevo método en el aula y cuando algo no salía como pensabas has dicho “esto no funciona”, para volver a lo que habías hecho siempre? ¿Cómo ayudas a tus alumnos a perseverar, por ejemplo, cuando tienen que resolver un problema o alcanzar los resultados previstos en un trabajo por proyectos?
- 3. Intenta estar siempre dispuesto a aprender.** Nunca dejamos de aprender. Si, como persona y como educador, estás dispuesto a aprender nuevas maneras de hacer las cosas, de hacerte cargo de nuevas tareas o de probar algo distinto, el proceso de aprendizaje contribuirá al desarrollo de tu adaptabilidad. ¿Qué tal si aprendes un nuevo idioma? ¿Y si te apuntas a una clase de baile? ¿Y si dejas el libro de texto durante un trimestre y desarrollas un proyecto aplicando lo que has aprendido en un curso de

formación? ¿Y si pruebas evaluar a tus alumnos sin poner exámenes? Es fácil decir que no tienes tiempo o que eso no va a funcionar. Sin embargo, se trata de tu vida y de tu profesión, no de un ensayo. Responde con energía a los nuevos desafíos, tanto a los previsibles como a los inesperados.

- 4. Sal de tu zona de confort.** Busca oportunidades para probar cosas que te permitan seguir aprendiendo. Puedes comenzar por cosas pequeñas: trata de aprender una nueva habilidad, prueba una nueva comida, toma la iniciativa para proponer algo nuevo en tu aula. Conforme tu zona de confort se vaya expandiendo, haz más cosas para hacerla aún más grande. Asume nuevos retos en el trabajo y búscalos deliberadamente. Acepta el cambio, aunque en un inicio te haga sentir incómodo. ¡Reinvéntate!
- 5. Mantén una actitud positiva.** Tu actitud puede tener un impacto decisivo a la hora de afrontar un cambio o una situación desconocida. Si eres positivo y capaz de ver el lado bueno de las cosas, tendrás más posibilidades de aceptar las nuevas situaciones y persistir en el intento.
- 6. Flexiona esos músculos.** Al igual que puedes ir al gimnasio para fortalecer tus músculos, puedes practicar y perseverar para fortalecer tu mente y tu flexibilidad cognitiva (usando distintas estrategias de pensamiento), emocional (variando la manera de gestionar tus emociones y adaptarte a las de los demás) y del carácter (siendo realista, pero también optimista). Busca el mayor número de oportunidades posibles para ejercitar estos tres tipos de flexibilidad y adopta una actitud positiva frente al cambio. Comienza también con pasos pequeños.
- 7. Desarrolla una actitud de superviviente.** Cualquier cosa podría convertirse en una crisis o un problema. Nunca te veas como víctima y busca siempre las soluciones. Si casi siempre has sido una persona reactiva, es probable que al inicio te resulte difícil. Sin embargo, ya sabes que todo es cuestión de práctica. Recuerda, además, que nunca podrás tener control sobre todas las circunstancias y eventos externos.

Material complementario de la actividad

¡Pero esto siempre se ha hecho así!

Historia de Patricia y Ximena

Dos jóvenes amigas, Patricia y Ximena, trabajan desde hace poco tiempo en una fábrica de muebles. Les había costado encontrar un trabajo vinculado con el diseño industrial. Están contentas e informan semanalmente a su jefe, en la sección de “muebles de hogar”. Transcurridos un par de meses se les comunica que habrá cambios que, básicamente, implican nuevos horarios, reagrupación de equipos de trabajo y otro jefe. Además,

lamentablemente, los nuevos ajustes traerán consigo algunos despidos.

Patricia está deprimida, porque siente que no va a ser capaz de adaptarse a los cambios. Ximena, por su parte, se encuentra preocupada pero atenta a lo que vendrá y decide ir a hablar con el jefe el próximo viernes. Este le manifiesta que, si bien está considerada en los nuevos equipos de trabajo, deberá hacer un curso que le permitirá enfrentar de mejor manera las nuevas situaciones. Ya no será posible hacer los diseños de muebles solo con lápiz y papel, deberán utilizar herramientas informáticas. La capacitación será muy intensa durante cuatro fines de semana consecutivos, teniendo que realizar una prueba final que acredite las nuevas competencias. El jefe aprecia la actitud de Ximena y ella se va confiada a su casa.

Entretanto, Patricia sigue muy preocupada porque no se siente capaz de preguntar sobre su situación particular. Pasó todo el fin de semana con dudas y hasta se desveló por las noches. Siente que la situación es injusta porque le costó mucho sacar su carrera y encontrar un trabajo en el que pudiera poner en práctica sus conocimientos; encuentra que es casi una falta de respeto que le pidan que se capacite para poder seguir trabajando. Siente una sensación de inseguridad respecto de sus propios conocimientos, ya que, en otras palabras, le están diciendo que no son suficientes para enfrentar su trabajo. Tiene miedo de ser despedida.

Al volver al trabajo el lunes, Patricia se toma un café con su amiga y expresa su opinión. Le dice: “¿para qué tanto cambio?, sería más seguro dejar las cosas como estaban, que siempre se habían hecho así y los resultados habían sido buenos. ¿Para qué experimentar?” En cambio, Ximena le dice que ella, aunque está preocupada, ve la nueva situación más como una oportunidad que como una amenaza. No tiene miedo de hacer el curso, ya que, si bien es una lata por el tiempo que requerirá, implicará nuevos conocimientos que serán beneficiosos para ellas, y que si hay algo muy difícil, podrán organizarse y estudiar juntas. Intenta hacerle ver, además, que la empresa debe mantenerse actualizada y que, con la gran competencia que existe, es lógico pensar en innovaciones.

Hicieron el curso, las dos aprobaron, se reorganizaron los equipos y tuvieron que empezar a trabajar un sábado y un domingo al mes, a cambio de dos días libres durante la semana. A Patricia no le hizo gracia porque los fines de semana participaba en una escuela de capoeira. Además, los viernes y sábados se acostaba tarde porque le gustaba salir con los amigos, por lo que al día siguiente tenía necesidad de dormir más horas. Estaba decidida a no alterar sus salidas nocturnas. Ximena, por su parte, tampoco estuvo muy conforme con los cambios de horario, ya que iba a tener que sacrificar tiempo familiar, pero equilibró este malestar con la alegría de ir a buscar a su hijo a la guardería en sus días libres durante la semana, algo que nunca antes había podido hacer.

Cuadro de respuestas

- Completar la siguiente tabla en parejas, tomando en cuenta el comportamiento que advirtieron en Ximena y Patricia. Marcar con una “x” donde corresponda.

	Ximena			Patricia		
	Siempre	A veces	Nunca	Siempre	A veces	Nunca
Es capaz de cambiar sus ideas, adaptarse a otras personas o situaciones						
Siente que puede crecer como persona con los cambios						
Acepta los cambios sin experimentar frustración						
Se adelanta a los hechos previendo qué sucederá						
Se arma de valor cuando siente que tiene que superar una situación difícil						
Espera obtener beneficios como consecuencia del cambio						
Tiene una mirada a largo plazo						
Considera el panorama general, restando importancia a los detalles o hechos puntuales						

Una vez completada esta ficha, se inventará el final de las dos historias, buscando ser coherentes con los puntos de vista de Ximena y Patricia. Las siguientes preguntas

pueden servir como orientación:

- ¿Qué pasará con cada una de ellas en el futuro?
- ¿Se quedarán ambas en la empresa, echarán a alguna de ellas o buscarán un nuevo trabajo?
- ¿Los cambios tienen algún beneficio profesional? ¿Por qué?

	Ximena	Patricia
¿Cómo terminará la historia para cada una de las protagonistas?		

² https://politica.elpais.com/politica/2015/03/27/actualidad/1427473093_128987.html

³ *Escuela Vitra. Rosan Bosch. En ArchTendencias.*
<http://archtendencias.com.br/arquitetura/escola-vitra-telefonplan-rosan-bosch/>

⁴ Fuente: Adaptarse a nuevas situaciones. *EducarChile*. Recuperado de
<http://www.educarchile.cl/ech/pro/app/detalle?id=206614>

Capítulo tres

Optimismo

*El optimismo es una estrategia para crear un futuro mejor.
Porque si no crees que el futuro puede ser mejor,
difícilmente darás el paso y te responsabilizarás de que así sea.*

Noam Chomsky

¿Te consideras una persona optimista? ¿Cómo enfrentas los acontecimientos de tu vida y tu trabajo? ¿Piensas que puedes mejorar las cosas en tu centro educativo o, por el contrario, te dices “esto no tiene remedio”? ¿Crees que el optimismo influye en el aprendizaje?

Sin negar que muchas de las cosas que suceden a nuestro alrededor pueden resultar desalentadoras, los beneficios del optimismo, demostrados en numerosas investigaciones, nos hacen pensar en la importancia de considerar el desarrollo de esta habilidad.

¿Qué es el optimismo?

El optimismo se define como la “propensión a ver o esperar lo mejor de las cosas” (diccionario de María Moliner) o como una “actitud que induce a la persona a esperar que los resultados de sus acciones sean positivos” (Sheier, Caver y Bridges, 2001). Se trata, sin duda, de una habilidad que, además de ayudarnos a tener expectativas de futuro, tiene un impacto directo en factores tan importantes como la salud física y mental o el aprendizaje.

Somos conscientes de que en los últimos años el optimismo ha estado bajo sospecha. El exceso de libros, cursos y eventos que prometen alcanzar la felicidad cambiando de actitud en cinco minutos o repitiendo frases o afirmaciones positivas, ha contribuido poco a valorar esta habilidad en su justa medida. De hecho, algunos piensan que cuando hablamos de optimismo nos referimos a un atributo bastante trivial, propio de las personas que siempre ven la vida en rosa. Ahora bien, más allá de estos excesos, lo cierto es que son cada vez más las investigaciones científicas que demuestran que el optimismo es algo mucho más profundo y valioso.

Las personas optimistas tienden a ver posibilidades donde otros ven dificultades, aprenden de las situaciones negativas, se esfuerzan de manera continuada y perseveran en sus intentos, con la esperanza de que de un modo u otro podrán controlar la situación y alcanzar su objetivo. Considerando esta breve descripción: ¿piensas que las personas que te rodean son optimistas?

Hay muchas probabilidades de que sea así, especialmente si tenemos en cuenta los resultados de dos investigaciones realizadas, respectivamente, por Seligman (1990) y Segerstrom (2006). En la primera se afirma que el 60 % de las personas es, de un modo u otro, optimista, mientras que en la segunda la cifra sube al 80 %. Y es fácil pensar que la mayoría de nosotros somos optimistas en temas como la salud, las expectativas de vida, la posibilidad de concluir nuestros estudios, de llegar a nuestro destino cuando emprendemos un viaje, de criar a nuestros hijos si decidimos tenerlos, etc. De otra manera, sería difícil mantener la energía necesaria para proyectarnos en el futuro y seguir avanzando.

Ahora bien, el desafío es continuar siendo optimistas sin caer en el “optimismo irracional”, es decir, aquel que niega la realidad o subestima los riesgos. Y es aquí donde debemos distinguir entre optimismo y algunas modalidades de pensamiento positivo en torno a las cuales se ha creado una gigantesca industria, tal como sugiere Ehrenreich (2010) en su libro titulado *Sonreír o morir: Cómo el pensamiento positivo engañó a América y al mundo*. Según esta autora, el pensamiento positivo se ha convertido en un culto en los Estados Unidos de Norteamérica, llegando a tal extremo que hay gente “adicta” a él.

Poner una cara feliz parece ser la única forma de salir adelante, independientemente de las circunstancias. Cualquier pensamiento negativo debe desaparecer, pues este, a su vez, y de forma automática, llevará a resultados adversos. La crítica de Ehrenreich se centra en libros como *El Secreto*, de Rhonda Byrne, un *best seller* que alimentó la idea de que basta con desear algo con la suficiente intensidad como para conseguirlo, obviando que más allá del deseo y lo que nos digamos a nosotros mismos, cualquier logro requiere de acción y, la mayoría de las veces, de esfuerzo, confianza en uno mismo y un optimismo saludable.

Incluso más radical es Oliver Burkeman, periodista especializado en temas de psicología que escribe, de manera algo provocadora, del poder del pensamiento negativo. En su libro titulado *El antídoto. Felicidad para la gente que no soporta el pensamiento positivo*, Burkeman (2013) explica que la obsesión de nuestra sociedad por ser felices suele ser precisamente lo que nos hace desdichados, y basándose en experiencias personales y estudios científicos sugiere que deberíamos adoptar una nueva forma de pensar, a la que llama “vía negativa”.

Esta consiste en aceptar todos aquellos sentimientos que nos enseñan a evitar – fracaso, pesimismo, inseguridad o tristeza–. No se trata de procurar ser pesimista o sentirse inseguro, sino, más bien, de estar dispuesto a aceptar las emociones menos agradables y aprender de ellas, en lugar de intentar negarlas y huir de ellas. Ciertamente es que esta idea es menos atractiva que la de mantener el optimismo a todas horas, y evidentemente no aconsejamos que nadie decida transitar constantemente por la “vía negativa”. Desde nuestro punto de vista, de lo que se trata es de ser realista sin perder la capacidad de ver el vaso medio lleno, que es lo que nos ayuda a avanzar hacia nuestros objetivos.

Seligman, una de las mayores autoridades en el estudio del optimismo y la psicología positiva, en su libro titulado *Florece: La nueva psicología positiva y la búsqueda del bienestar*, también se refiere a este “equilibrio” entre optimismo y realismo al afirmar que, en lugar de centrarnos en minimizar las emociones desagradables, algo que, con la mejor de sus intenciones, intentan hacer muchas veces los padres y los maestros, es esencial aprender a reconocerlas y a funcionar bien incluso cuando estamos tristes, ansiosos o enfadados.

Es este optimismo el que desempeña un papel fundamental y tiene un impacto positivo en factores como la salud física y mental, el aprendizaje, el deporte, el trabajo o el tiempo que tardamos en recuperarnos de una situación adversa. Ridley (2011) lo llama optimismo racional, entendiendo que cada persona puede escoger razonadamente (y no ingenuamente) el optimismo como una opción de pensamiento. Este optimismo, combinado con el entusiasmo, la vitalidad, el coraje, la esperanza, la confianza y la persistencia, tiene el poder de facilitar nuestras vidas porque, como decía Freire (1997), de lo que se trata es de transformar las dificultades en posibilidades.

¿Por qué es importante el optimismo?

Dice el psiquiatra Rojas Marcos que “optimistas nacemos y nos hacemos” y que, en su experiencia, es fácil aprender estrategias para aumentar la visión positiva de las cosas. Esta afirmación resulta esperanzadora, sobre todo si consideramos que el optimismo es una habilidad y una forma de sentir y de pensar que nos ayuda a gestionar nuestros recursos y seguir avanzando, aunque tengamos que superar obstáculos. Esta fuerza para persistir es, como veremos más adelante, fundamental para el aprendizaje. Pero, además, el optimismo es importante porque las personas que logran desarrollarlo tienen otras muchas ventajas, entre ellas las que se mencionan a continuación:

- Gozan de una mejor salud física y emocional.
- Son más resilientes y rara vez se dan por vencidas.

- Ven el lado positivo de las situaciones.
- Asumen la responsabilidad ante lo que les sucede y, por tanto, no culpan a los otros o a las circunstancias.
- Se enfrentan directamente a los problemas, en lugar de dejar que les agobien sin buscar salidas, convencidas de que no las hay.
- Sufren menos estrés, puesto que no anticipan el futuro con angustia y afrontan las situaciones adversas con una mayor fortaleza.
- Son más eficaces, puesto que no llevan la carga de estrés de quienes perciben negativamente los problemas a los que han de enfrentarse y sus posibilidades de resolverlos.
- Viven el presente y miran hacia el futuro, sin agobiarse por el pasado y perder tiempo lamentándose por lo que podrían haber hecho o los errores cometidos.
- Se sienten más motivadas y son más persistentes, puesto que esperan que las cosas salgan bien. Y cuando no es así, tienen la capacidad de aprender y crecer a partir de una experiencia negativa.
- Tienen un mejor desempeño, tanto cuando trabajan solas como cuando lo hacen en equipos conformados por otras personas igualmente optimistas.

Los docentes necesitamos, sin duda, de una gran dosis de optimismo. En primer lugar, porque cada día hemos de hacer frente a los retos de una profesión apasionante pero sumamente compleja. En segundo lugar, porque difícilmente podremos ayudar a otras personas a aprender si no somos optimistas, si no estamos convencidos de que, tarde o temprano, van a conseguirlo. ¿Cuál es el sentido de nuestra profesión cuando, como sucede a menudo, se escucha decir: “Juan es un desastre. A duras penas va a terminar la Secundaria y difícilmente podrá continuar sus estudios”, o “5.º A es un mal grupo, poco vamos a conseguir con esos estudiantes”? Puede que Juan no destaque en todo o no esté en su mejor momento; puede que, en comparación con 5.º B, el grupo A sea más difícil, pero si partimos de esa visión pesimista será muy complicado enfocarnos en lo que funciona y encontrar la energía necesaria para conseguir los mejores resultados posibles.

Los efectos de situarnos en el pesimismo han sido estudiados en diversas investigaciones, siendo una de las más conocidas la del Efecto Pigmalión realizada por Rosenthal y Jacobson en 1965. Según estos autores, las expectativas y previsiones de los docentes sobre el comportamiento de los estudiantes determinan de manera bastante precisa las conductas de estos últimos, coincidiendo generalmente con las que los profesores esperaban. Al mismo tiempo, esas expectativas o creencias negativas sobre una persona o grupo se transforman en profecías autocumplidas, ya que, por el solo hecho de existir, moldean y facilitan un tipo de comportamiento que, en la mayoría de

los casos, se termina haciendo realidad (Rosenthal y Jacobson, 1968).

Coincidimos con Santos Guerra (2013) cuando dice que “la tarea educativa es consustancial con el optimismo. De hecho, se basa en el presupuesto de que el ser humano es perfectible. Negar este postulado inhabilita para el ejercicio de la profesión docente. (...) Es imposible que pueda educar una persona que ha perdido la confianza en sí misma y en el ser humano con el que trabaja”.

Por su parte, los estudiantes necesitan del optimismo para persistir en el camino hacia el aprendizaje, para asegurar su bienestar físico y emocional y para algo mucho más profundo, que es encontrar motivos para ser optimistas con su futuro y con el del mundo que ellos mismos van a ayudar a construir.

¿Importa lo que nos decimos?

Imagina que entras cada día a clase temiendo un desastre, o que uno de tus estudiantes comienza a hacer un ejercicio convencido de que nunca encontrará el resultado. Las probabilidades de que las cosas salgan bien son bastante limitadas. En el primer caso, porque estarás más pendiente de evitar el tan temido desastre que de pensar en lo que tienes que hacer, y ante cualquier acontecimiento inesperado saltarán las alarmas; en el segundo, porque a cada paso el estudiante estará pensando que se ha equivocado, y esto no ayudará demasiado.

Damos por supuesto que tanto el profesor como el estudiante han dedicado el tiempo y esfuerzo necesarios para estar preparados para su cometido. Ahora bien, en igualdad de condiciones, entre dos profesores o dos estudiantes similares tendrán más ventaja los que, además de esa preparación, sean optimistas, es decir, tengan una actitud positiva que les permita confiar en sus posibilidades y sean capaces de pensar que todo va a salir bien. Ese diálogo que tenemos con nosotros mismos bien puede ayudarnos a confiar en nuestras posibilidades y a mantenernos en el empeño; por ello, cambiar lo que nos decimos es una de las claves del optimismo.

En sus estudios sobre indefensión aprendida, Seligman (2003) habla del “estilo explicativo” de cada persona, es decir, de las maneras en las que habitualmente nos explicamos a nosotros mismos la adversidad, que se corresponden con estas tres modalidades: permanencia, permeabilidad y personalización, consideradas como las tres P del optimismo.

- **Permanencia.** Las personas optimistas consideran que los efectos de un acontecimiento adverso son temporales en lugar de permanentes. Por ejemplo, podrían decir: “A mi profesor no le gustó el trabajo que preparé para este tema” en lugar de “A mi profesor nunca le gustan mis trabajos”. O “Mis notas en matemáticas son bajas, pero

este año estoy trabajando duro y conseguiré mejorarlas”, en lugar de “Nunca podré aprobar esta asignatura” o “Nunca seré bueno en matemáticas”. La dimensión temporal es relevante. Cuando algo sale mal, todos experimentamos indefensión, al menos de forma transitoria. Ahora bien, para las personas que ven los eventos negativos como transitorios y temporales, el malestar pasa. Para quienes los ven como permanentes, el efecto puede ser quedar paralizado por días o incluso meses, y en algunos casos no volver a intentarlo.

• **Permeabilidad.** Esta dimensión se relaciona con la cantidad de áreas de nuestra vida o nuestra profesión que consideramos que se ven afectadas por un evento negativo o una realidad adversa. Las personas más optimistas no dejan que los contratiempos afecten a otros ámbitos. Por ejemplo, cuando algo sale mal se dirán: “No se me da muy bien nadar”, en lugar de “No sirvo para los deportes” o “Soy un desastre”. El problema de darse explicaciones generalizadas de los fracasos es que las probabilidades de sentirse inútil son mucho más altas, aunque el fracaso afecte a una sola área. Compare, por ejemplo, estas afirmaciones:

General (Pesimista)	Específica (Optimista)
Todos los profesores son injustos	El profesor de lengua es injusto
Soy torpe	A veces me equivoco
Con esta ley de educación no hay nada que podamos hacer	La ley de educación es inadecuada, pero siempre hay alternativas
La motivación del alumnado de secundaria es nula	Algunos alumnos no están motivados a la hora de estudiar

• **Personalización.** Cuando ocurre algo malo, las personas optimistas no se culpan a sí mismas como primera opción. En su lugar, analizan la situación y determinan responsabilidades propias y ajenas con objetividad. Podrían decir algo así como: “Nos faltó coordinación para poder terminar este proyecto a tiempo”, en lugar de “Estropecé el proyecto porque no trabajé de manera coordinada con el grupo”.

La personalización también tiene que ver con la manera en la que nos atribuimos las causas de los acontecimientos positivos y negativos. Cuando algo ha salido bien, los pesimistas suelen atribuirlo a una causa externa, “he tenido suerte”, mientras que los optimistas lo atribuyen a una causa interna, “lo he conseguido como resultado de mi esfuerzo”. Por el contrario, si algo ha salido mal, los pesimistas lo atribuirán a una causa interna, “no se me dan bien las matemáticas”, y los optimistas, a una externa, “algunos ejercicios del examen de matemáticas eran difíciles”.

Es evidente que el optimismo, por sí mismo, no solucionará los problemas, pero

seguramente ayudará a cambiar la perspectiva para poder afrontarlos, manteniendo la energía y la esperanza de que las cosas saldrán bien. En este sentido, el optimismo, y una de sus principales características, la esperanza, son factores críticos tanto en el aprendizaje como en el éxito de cualquier profesión, y la enseñanza no es una excepción.

Al hablar del “estilo explicativo” hemos ofrecido algunos ejemplos de cosas que podríamos decirnos a nosotros mismos.

- Observa las siguientes frases. ¿A cuál de las tres “P” (permanencia, permeabilidad o personalización) se corresponde cada una de ellas? ¿Cómo podrías describirlas para que fuesen más positivas?
- Antes de empezar, ofrecemos un ejemplo.

Siempre me criticas.

Permanencia, por considerar que el hecho no es ocasional.

- Alternativa: *Algunas veces me criticas, o hace un momento me has criticado.* Inténtalo ahora con estas frases:

Aunque no sabía nada, aprobé el examen.

Los libros son inútiles.

El sistema educativo no permite innovar.

Nunca me escuchas.

Soy muy complicado.

A los alumnos no les interesa nada.

Hemos perdido la competición por mi culpa.

Los docentes están sumidos en un clima de desaliento y desesperanza.

¿Cómo desarrollar el optimismo?

Las personas estamos cambiando constantemente y podemos ser más o menos optimistas en determinados momentos de nuestras vidas o frente a ciertas circunstancias. En cualquier caso, y puesto que, como hemos explicado en este capítulo, tener una buena dosis de optimismo solo puede reportar ventajas, es importante recordar que siempre podemos aumentar nuestra dosis “natural” y que el optimismo es una habilidad que puede aprenderse y desarrollarse tanto observando a las personas que nos rodean como a través de prácticas específicas.

Los profesores podemos aprender a ser más optimistas y, si nos lo proponemos, enseñar a nuestros estudiantes creando un ambiente de clase seguro, compartiendo historias en las que el optimismo marcó una diferencia, haciéndoles sentir que son valorados y especiales, u ofreciéndoles oportunidades en las que puedan comprobar cómo una actitud optimista contribuye a obtener mejores resultados personales o académicos.

Son muchas las teorías que apoyan estas ideas, entre ellas, la Teoría de Aprendizaje Social de Bandura, que mantiene que aprendemos modelando el comportamiento de otras personas. Por tanto, si queremos que los estudiantes sean optimistas, los profesores deberíamos demostrar nuestro propio optimismo en el aula, ya que, como afirma

Bisquerra (2003), “las emociones se contagian. Los sentimientos se transmiten de uno a otro como si se tratara de un virus social (... solo necesitamos) adoptar una actitud positiva (esperanza, optimismo, entusiasmo) que sea lo suficientemente fuerte como para ser contagiosa” (p. 151).

Volviendo a la Teoría del Aprendizaje Social, Bandura también considera que el optimismo y el pesimismo tienen un efecto significativo sobre la regulación de la motivación y sobre la expectativa de autoeficacia, que es la creencia de que poseemos la capacidad necesaria para aprender, alcanzar un objetivo o tener éxito en una situación particular. Un ejemplo nos ayudará a entender esta idea. Imaginemos a dos jóvenes que prueban por primera vez un videojuego. Aunque ambas obtienen puntuaciones bajas, su percepción de la situación es diferente.

La primera, con un alto sentido de autoeficacia, encontrará la experiencia interesante y estará dispuesta a desarrollar las habilidades necesarias para pasar al siguiente nivel. La segunda, con un bajo sentido de autoeficacia, se siente descorazonada por la baja puntuación y decide que no es buena jugando y que nunca volverá a intentarlo puesto que sus probabilidades de mejorar son prácticamente nulas. (Adaptado de Morris y Maisto, 2005). El diálogo que el docente pueda mantener con estas estudiantes, animándolas a que verbalicen lo sucedido en la experiencia, puede ayudarlas a diferenciar entre la realidad y la manera en la que se la explican a sí mismas.

Desarrollado en la infancia, el estilo explicativo aumenta las probabilidades de que una persona adopte una actitud pesimista u optimista de forma más o menos estable, aunque evidentemente todos podemos cambiar a lo largo de la vida y también puede hacerlo nuestro estilo explicativo. Conocer los estilos explicativos es importante para los educadores, tanto por lo que se dicen a sí mismos como por el papel que desempeñan en la etapa en la que los niños y las niñas desarrollan su propio estilo, un factor que tendrá una influencia directa en su aprendizaje y desarrollo posterior. Quienes adoptan un estilo explicativo optimista tendrán más facilidad para aprender y menos riesgos de caer en una depresión. Su salud física y su bienestar general también serán mayores. Están en franca ventaja en la escuela y a menudo sus logros son mayores de los que hubiesen tenido con un diálogo interior más negativo.

Aunque algunas investigaciones indican que el optimismo es un rasgo heredado, también hay evidencia de que aprendemos a una edad muy temprana a ver el mundo de una u otra manera y que, en esa etapa, los adultos pueden tener una gran influencia a la hora de interpretar los eventos de forma más o menos positiva. Asimismo, otros hallazgos muestran que podemos cambiar la manera en que conversamos con nosotros mismos acerca de los acontecimientos y la manera de interpretarlos, lo cual tiene un impacto directo en nuestras reacciones emocionales. No es lo mismo cometer un error y

repetirse durante horas (a veces días) que somos torpes y que nunca aprenderemos que reconocer que nos hemos equivocado y que, aunque no se puede cambiar lo que ya ha sucedido, la próxima vez, desde la experiencia, podremos hacer las cosas de otra manera.

Podemos concluir diciendo que desarrollar el optimismo es posible. Tomar conciencia de cuándo, cómo y por qué nuestras actitudes y nuestro estilo explicativo son más o menos positivos y trabajar sobre ello puede ser un primer paso. No es necesario cambiarlo todo de golpe; las pequeñas acciones irán modificando poco a poco nuestra actitud, y en menos tiempo del pensado veremos los resultados.

¡Prueba esto!

La mejor manera de aprender y mejorar nuestro optimismo es a través de la experiencia. Por ello, tal como lo hacemos en cada uno de los capítulos de este libro, en este te proponemos realizar algunos de los siguientes ejercicios para desarrollar tu optimismo. Practica estas actividades solo o con compañeros o amigos. Más adelante podrás usar estos ejercicios u otros similares con tus estudiantes.

ABCDE

El ABCDE es un modelo propuesto por Martin Seligman a partir de otro creado por el psicólogo Albert Ellis. Este último creó una técnica o modelo conocido como ABC, que son las siglas de Adversidad, Creencias y Consecuencias (*Adversity, Beliefs, Consequences* en inglés). Seligman añadió la D (Debate interno) y la E (Energía). El objetivo es que, al aplicar el modelo, podamos identificar y desafiar pensamientos y creencias exagerados, poco realistas, negativos o pesimistas.

Puedes realizar este ejercicio individualmente, siguiendo las instrucciones. Antes de comenzar, dibuja una tabla como la que verás en el modelo y completa cada una de las cinco columnas atendiendo a estas indicaciones.

- 1. Adversidad.** Describe algo adverso o negativo que te haya ocurrido recientemente. Incluye datos referidos al quién, qué, cuándo y dónde de la situación. Intenta ser lo más específico y preciso y no dejes que tus creencias sobre lo ocurrido interfieran en la descripción de los hechos.
- 2. Creencias.** Apunta lo que te decías a ti mismo en medio de la adversidad. ¿Qué pasaba por tu mente? ¿Qué te decías a ti mismo? Escríbelo textualmente, reproduciendo las palabras de la manera más exacta posible. Este elemento es clave, ya que es fácil pasar por alto todos los pensamientos que se desencadenan cuando se produce un incidente o experimentamos algo desagradable.
- 3. Consecuencias.** Registra la o las consecuencias de tus creencias. ¿Qué sentiste y qué

hiciste? Intenta ser específico. Haz un listado con todas las emociones que experimentaste y con tantas reacciones como puedas recordar. Pregúntate: considerando tus creencias, ¿tienen sentido las consecuencias? Si no tienen una experiencia reveladora (de esas que te hacen decir “¡ajá!”), intenta identificar otras creencias de las que quizá no hayas sido consciente.

4. Debate interno. Tu siguiente tarea es debatir contigo mismo, examinando con rigor cada uno de los elementos de tu diálogo interno y cuestionando con firmeza las creencias limitantes y contraproducentes. Busca alguna **evidencia** que demuestre la inexactitud de tus creencias, los posibles errores en tu argumentación, dudando de todo aquello que pueda cuestionarse e intentando descartar las **creencias** limitantes y contraproducentes que desencadenan consecuencias no deseadas.

Puedes usar alguno de estos comienzos de frases para dar forma a tus respuestas:

a. Evidencia: *Eso no es completamente cierto porque...*

Eso no es completamente cierto porque conozco a mucha gente estupenda, y algunos de ellos no han obtenido becas. En el pasado he conseguido becas tan importantes como esta.

b. Alternativa: *Una forma más precisa de ver esto es...*

Realmente era solo para hacer un curso de un mes en una universidad local. No es que me hayan rechazado en Harvard.

c. Poner las cosas en perspectiva: *La consecuencia más probable es... y puedo... lo que...*

La consecuencia más probable es que ponga mi energía en mejorar mi currículum y el proyecto para presentarme a otra beca que ha sido convocada recientemente, y ahora que tengo el tiempo puedo trabajar duro y estar centrado en eso, lo que aumentará mis probabilidades de éxito.

5. Energía. Escribe unas pocas frases acerca de cómo tu **debate interno** cambió tu energía, cómo el hecho de cuestionar tus pensamientos ha dado un giro en lo que creías y pensabas acerca del incidente y, consecuentemente, a tus sentimientos y comportamiento. ¿Qué sucedió en tu estado de ánimo? ¿Cómo cambió tu comportamiento? ¿Qué soluciones que no veías antes has encontrado ahora?

Adversidad	Creencias	Consecuencias	Debate interno	Energía
Situación o evento adverso	Lo que pensé acerca de lo sucedido	Lo que sentí y lo que hice	Buscar evidencias y desafiar las creencias	Nueva comprensión acerca de la situación o

				evento, que resulta en comportamientos más positivos
Recibo un <i>e-mail</i> de mi director anunciándome que por un cambio de planes no podré realizar una salida programada con mis estudiantes el día previsto y que podremos hacerla durante la semana siguiente.	Que no valora mi trabajo y que no le caigo bien. Siempre pone impedimentos a lo que propongo.	Pasé un día “rumiando”, totalmente contrariada por lo que había sucedido. Luego respondo al <i>e-mail</i> y le digo que su decisión es totalmente injusta y que es evidente que la ha tomado conmigo porque no valora mi trabajo y me tiene manía. Esto da pie a un cruce de mensajes cada vez más subidos de tono, y mi malestar persiste.	¿Qué evidencia real tengo de que no valora mi trabajo y no le caigo bien? ¿Cómo sé que esas son las razones por las que ha decidido cancelar la salida? El director solo lleva un trimestre en la escuela y quizá necesita más información para reconsiderar su decisión. La decisión de cancelar la salida puede responder a muchas razones que desconozco.	No me enfurezco ni gasto energía discutiendo sobre algo para lo que no tengo toda la información. Escribo un <i>e-mail</i> de respuesta breve y amable diciendo que estoy dispuesta a adaptarme al cambio de planes. Creo una buena relación con el director, lo que facilita obtener su apoyo en otras propuestas. Más tarde, por fin descubro que de hecho había muchas razones de peso detrás de su decisión.

Ejemplo para completar el modelo ABCDE a partir de una situación o evento adverso.

- Y ahora piensa: ¿Qué has descubierto al realizar este ejercicio?

La mejor versión de ti mismo

Algunos estudios recientes han demostrado que imaginar la mejor versión de uno mismo o de una situación y escribir o dibujar sobre ello contribuye a mejorar el estado de ánimo, el bienestar y el optimismo de las personas, ayudándolas a imaginar un futuro más promisorio (Peters *et al.*, 2010; Sheldon y Lyubomirsky, 2006).

La mejor versión de ti mismo es, justamente, una adaptación de un ejercicio utilizado en psicología positiva para incrementar el optimismo. El ejercicio requiere que la persona o grupo se visualice a sí mismo en un futuro imaginario casi perfecto. Para realizarlo, sigue estos pasos:

1. Programa una alarma o cronómetro para que te avise en diez minutos. En el tiempo disponible vas a pensar sobre cómo sería tu trabajo como profesor en un futuro no muy lejano (por ejemplo, uno o dos años) si todo hubiese cambiado y la situación fuera perfecta. ¿Qué estarías haciendo? ¿Qué verías? ¿Qué sentirías? Apunta las primeras ideas que surjan en un papel, escribiendo como si estuvieses en ese momento en el futuro, es decir, viviendo la situación que has imaginado. No te preocupes por la puntuación o la gramática. Céntrate solo en escribir las emociones y los pensamientos que vienen a tu mente. Puedes usar tantas páginas como necesites.
2. Tras completar la primera parte del ejercicio, te pedimos que reflexiones sobre tus emociones y lo que has escrito. Puedes ayudarte formulándote estas preguntas:
 - a. ¿Cuál es el efecto de realizar este ejercicio?
 - b. ¿El ejercicio me afecta emocionalmente o cambia en algo la imagen que tengo de mí como profesor ahora mismo?
 - c. ¿Lo que he realizado me ha motivado o inspirado?
 - d. ¿Me hace desear cambiar algo?
 - e. ¿Cómo me afecta este ejercicio en general?

En el ejercicio te hemos pedido que imagines cómo sería tu trabajo como profesor, pero podrías elegir otras opciones. Por ejemplo, cómo sería tu aula si todo fuese posible o cómo sería tu relación con tus estudiantes. Asimismo, en lugar de escribir, podrías hacer un dibujo que refleje lo que vas imaginando. Esta última opción puede ser especialmente interesante si proponemos el ejercicio a nuestros alumnos. El ejercicio se puede realizar individualmente o en grupo. En el último caso, habrá que conceder al menos 30 minutos para que dé tiempo a consensuar las ideas.

La caza de la felicidad

Pollyanna, el personaje central de la película de Disney del mismo nombre rodada en 1960, juega al “juego de estar contento”. Aunque Pollyanna es considerada generalmente como un personaje irreal y con un optimismo irracional, el juego, que puede realizarse

en parejas o en grupo, bien puede ayudar a incrementar el hábito de pensar positivamente.

Una persona comienza comentando un evento negativo, tal como que no ha sido admitida para realizar un máster en la universidad o ha perdido un torneo deportivo, y empieza diciendo algo como “Acabo de suspender el examen y estoy intentando no deprimirme”. Otros jugadores desafían al primero para que pueda pensar positivamente. Para ello comienzan una frase diciendo algo así como “pero ahora que he suspendido el examen tendré más tiempo para... (silencio)”. El primer jugador llena el espacio de silencio usando una palabra o frase positiva, como “viajar por el mundo” o “empezar con la novela que quería escribir”. Se trata, por tanto, de buscar el lado positivo de una situación o evento negativo.

- Ahora piensa: ¿Qué has descubierto al realizar este ejercicio? ¿Cómo podrías aplicarlo en otras situaciones?

Siete consejos para desarrollar el optimismo

Además de lo aprendido durante la lectura de este capítulo, intenta poner en práctica algunos de estos consejos para aumentar tu nivel de autoconciencia y fortalecer tu optimismo racional y saludable. Intenta registrar tus experiencias o, mejor aún, crea una sección especial en tu cuaderno o un blog en el que puedas ir apuntando lo que observas.

- 1. Considera tu “vía negativa”.** Esto no significa que seas pesimista, sino, como sugiere Burkeman en *El antídoto*, libro que antes hemos citado, aceptar que las experiencias negativas son tan importantes para nuestra vida como las positivas. Si puedes aceptar esto, estarás mejor equipado para desarrollar “indiferencia” positiva ante los inconvenientes o pensamientos negativos y tendrás más herramientas para lidiar con ellos. La vida tiene sus momentos buenos y malos, y necesitamos de todos estos momentos para crecer. En clase, o en las tutorías, evita castigar los errores, sin más, y ayuda a tus estudiantes a aprender de ellos.
- 2. Actúa como si...** Solemos pensar que la manera en la que nos sentimos influye en la forma en que nos comportamos. Si estamos felices, sonreiremos. Si estamos tristes, estaremos cabizbajos o tendremos cara de pocos amigos. Pero no siempre tiene que ser así. A finales de la década de 1880, el filósofo y psicólogo William James, de la Universidad de Harvard, centró su atención en la relación entre emociones y comportamiento, observando cómo las primeras determinaban ciertas conductas. Si alguien está feliz, sonríe; si está enfadado, frunce el ceño. Pero James estaba convencido de que debía haber algo más, y planteó la hipótesis de que la relación entre emociones y comportamiento era una vía de doble sentido y que, por tanto, el

comportamiento también podía provocar una emoción. De acuerdo con James, sonreír puede hacerte sentir feliz, y fruncir el ceño, hacerte sentir triste o, para usar una de sus frases favoritas: “No sales corriendo al ver un oso porque tienes miedo del oso; más bien comienzas a tener miedo del oso porque empiezas a correr”.

La teoría de James no fue tomada en cuenta, en parte porque se consideraba adelantada a su tiempo. Sin embargo, en la década de 1970, el psicólogo James Laird, de la Universidad de Clark, decidió ponerla a prueba. Invitó a algunos voluntarios a su laboratorio y les pidió que adoptaran determinadas expresiones faciales. Para poner cara de enfadado, se les solicitó que apretaran los dientes y fruncieran el ceño. Para adoptar una expresión de felicidad, debían sonreír.

Los resultados fueron extraordinarios. Tal como lo había sugerido James casi un siglo antes, los participantes se sintieron mucho más felices al sonreír, y más enfadados al apretar los dientes. Investigaciones ulteriores han mostrado efectos similares aplicados a diferentes aspectos de nuestra vida cotidiana. (Fuente: Wiseman, 2012). Esta idea ha sido usada posteriormente en numerosas propuestas de desarrollo personal y también es una de las presuposiciones de la Programación Neurolingüística. Al actuar así te conviertes momentáneamente en la persona que quieres ser.

Evidentemente, si tienes un problema, no va a solucionarlo, pero al menos evitará que generes otro mayor y te ayudará a sentirte mejor, aunque sea momentáneamente. Pongamos un ejemplo, has tenido un mal día y tienes que dar una clase a última hora de la tarde. Te sientes totalmente abatido y enfadado por lo que ha sucedido. Al entrar al aula tienes dos opciones: entrar a clase con el cuerpo gacho y el ceño fruncido o, antes de dar el primer paso, respirar y entrar con el cuerpo erguido y una sonrisa en la cara. ¿Cuál crees que será la reacción en un primer momento? ¿Cómo te sentirás durante el resto de la clase si mantienes una u otra postura?

3. Ejercita tu estilo explicativo. Observa qué te dices y cómo respondes a los eventos de tu vida diaria. ¿Cuál es tu respuesta automática si algo no funciona como lo habías planeado o cuando recibes una mala noticia? ¿Qué te dices a ti mismo? Date un tiempo para observar tus reacciones y tu diálogo interior, y, cuando sea posible, ponlo a prueba.

4. Puede ser tan simple como el ABCDE. Intenta aplicar la técnica del ABCDE cuando se te presenten nuevos problemas o eventos adversos. Registra lo que te dices y el impacto que ello tiene. Desafía tus pensamientos negativos y creencias limitantes.

Lo importante es que te des cuenta de que no es el problema lo que te hace sentir de cierta manera, sino ¡tu propia interpretación de lo sucedido! Los estudiantes de Seligman practicaron con el ABCDE durante un tiempo prolongado hasta que el mecanismo comenzó a hacerse automático. Por tanto, aunque parezca extraño, ten tu

cuaderno a mano y sigue todo el proceso cuando lo creas conveniente. Si has practicado lo suficiente, luego será más fácil hacer el proceso mentalmente y en unos pocos segundos.

- 5. Encuentra el equilibrio.** No intentes pensar en positivo las 24 horas del día (recuerda que se trata de adoptar un optimismo racional y no de verlo todo de color rosa), pero tampoco te dejes caer en el pesimismo. Si puedes elegir entre dos opciones, elige siempre el optimismo, pero sin perder el contacto con la realidad. Intenta encontrar el lado bueno de cada situación, incluso de las difíciles, y cuando te enfrentes a un desafío, céntrate en la posible solución, en lugar de en lo que puede salir mal.

De otro modo será muy difícil encontrar la energía necesaria para intentarlo y persistir. Eso fue, probablemente, lo que hizo Ana Sullivan, una joven maestra de personas sordomudas, cuando la madre de Hellen Keller la contrató para trabajar con su hija, que además era ciega. Con rigor, paciencia, optimismo y esperanza, Ana consiguió el “milagro” de sacar a Hellen de su mundo de oscuridad y silencio. Hellen Keller no solo aprendió a leer con el sistema braille en diferentes idiomas, sino que se graduó en una prestigiosa universidad norteamericana con la máxima calificación y terminó siendo una famosa escritora, oradora y activista, que viajó por Estados Unidos, Europa y África. Hellen y Ana, alumna y maestra, son una auténtica referencia para los profesores y estudiantes de hoy, y para todas aquellas personas que confían en el poder del optimismo a la hora de afrontar la adversidad y sobreponerse a ella.

- 6. Busca oportunidades.** Vuélvete un buscador de soluciones. Siempre hay una salida. Trata de encontrarla en cualquier situación a la que te enfrentes, tanto para ti como para tus estudiantes. Es fácil, pero poco práctico, acostumbrarse a ahogarse en un vaso de agua, y en tu vida como profesor seguramente tendrás que buscar soluciones a diario.

- 7. Encuentra maneras de mitigar la ansiedad y la preocupación.** Todos somos propensos a la preocupación y al estrés, y los docentes forman parte de uno de los sectores más vulnerables. La *Memoria del defensor del profesor* (ANPE, 2014) da cuenta de un largo listado de problemas, que incluye conductas agresivas, faltas de respeto, acoso, *mobbing*, poco respaldo por parte de la Administración y un largo etc. Por su parte, entre otras muchas investigaciones sobre el tema que arrojan resultados similares, una realizada en la Universidad de Murcia (Europa Press, 2013) sugiere que el 12 % del profesorado sufre el síndrome de *burnout* de forma evidente y otro 52 % tiene tendencia o riesgo a sufrirlo. Según Garcés, profesor de la Facultad de Psicología de la UMU, los profesores ‘quemados’ están agotados emocionalmente, se sienten más fríos, ariscos y cínicos en su relación con los alumnos. Insistimos en que no podemos negar la realidad, pero en situaciones similares, el 88 % del profesorado no sufre el

mismo síntoma que sus compañeros.

Aunque la situación sea compleja, está en cada uno de nosotros hacer algo para decidir cuál será nuestra actitud. Si eres docente, debes cuidarte y encontrar maneras de adoptar un optimismo saludable, ya que esto hará que seas menos propenso a las preocupaciones, puesto que sentirás que controlas tu vida profesional y aceptarás los eventos que causan preocupación y estrés como parte normal de tu trabajo.

Capítulo cuatro

Resiliencia

No he fracasado.

Solo he descubierto 9999 maneras en las que esto no funciona.

Thomas Edison

¿Qué es la resiliencia?

La resiliencia es la habilidad de una persona o grupo para recuperarse frente a la adversidad. Las personas resilientes no se detienen ante la primera dificultad. En su lugar, reconocen la situación y manejan sus emociones de manera saludable, permitiéndose sentir ira, pena, dolor o angustia, pero sin dejar que estas emociones se conviertan en sentimientos permanentes, al tiempo que aprenden de sus errores y siguen avanzando para lograr su objetivo. Por estos motivos, las personas resilientes suelen gestionar las dificultades con mayor facilidad que las demás.

En el ámbito de la ingeniería, el término *resiliencia* significa resistencia o elasticidad, y se define como la “capacidad de un material, mecanismo o sistema para recuperar su estado inicial cuando ha cesado la perturbación a la que había sido sometido” (*Diccionario de la Real Academia Española de la Lengua*). Podemos considerar esta última definición como una metáfora de la habilidad de cada individuo para sobreponerse a las dificultades.

Así, en lugar de pensar que porque algo ha salido mal está todo perdido, podemos considerar cada traspie como una oportunidad para ir llenando nuestro bagaje de experiencias y hacernos aún más fuertes y sabios, recordando, como decía Nietzsche, que “lo que no mata, me fortalece”. Es lo que sucede con las piezas recuperadas en el *kintsugi*, que es el nombre que recibe en Japón el arte tradicional de reparación de cerámicas. Los japoneses creen que cuando un objeto ha sufrido algún daño, en lugar de volverse inútil, se hará aún más robusto y hermoso si somos capaces de repararlo, y por ello lo arreglan rellenando las grietas con polvo de oro. La fragilidad de estos objetos y su capacidad de recuperarse es lo que los hace aún más bellos.

Todos conocemos niños y adultos más o menos resilientes y, por tanto, sabemos que las personas resilientes no se rinden fácilmente, si es que alguna vez lo hacen. Esto

podría animarnos a pensar que la resiliencia es un rasgo fijo del carácter, es decir, algo que se tiene o no se tiene. Sin embargo, no es así. A pesar de que hay personas naturalmente resilientes, la resiliencia es también una habilidad que se puede aprender y enseñar y, a medida que aprendemos, multiplicamos nuestro abanico de estrategias para hacer frente a las dificultades y aumentamos nuestra tolerancia a la frustración.

Esto no supone, como propusimos en el caso de la adaptabilidad, que busquemos deliberadamente situaciones adversas para aprender a ser más resilientes, aunque debemos admitir que la adversidad contribuye a este fin. Así lo sugiere un estudio reciente (iOpener Institute, citado por The Manufacturer, 2013) que analizó la resiliencia de las personas frente a la crisis económica. Los resultados mostraron que la capacidad para ser resiliente se incrementaba en los tiempos más difíciles.

Las personas resilientes “se enfrentan a la angustia, reaccionan y, a menudo, entran en una espiral positiva de la que salen más fortalecidas. (...) Y lo más importante, esperan actuar y confían en poder hacerlo. Tienen un truco para encontrar la buena suerte en circunstancias en las que otros solo saben ver mala suerte” (Siebert, 2007, p. 14). Al enfrentarse a una situación compleja, pueden pensar: “Esto no me gusta, no es algo que haya buscado o no parece nada fácil, pero si me lo propongo, podré superarlo”.

Por el contrario, las personas poco resilientes pueden tener distintas reacciones. Algunas se enfurecen, otras se paralizan y otras se comportan como víctimas culpando a los demás de haberles arruinado la vida. Piensan cosas tales como: “Mira lo que me han hecho” o “Esto es demasiado. No lo podré soportar”. En cualquier caso, lo que nos decimos a nosotros mismos, como pudimos comprobar en el capítulo sobre el optimismo, es, sin duda, un factor importante a la hora de encontrar las fortalezas necesarias para tolerar la frustración y persistir en el intento.

Comprender en qué consiste la resiliencia y cómo podemos desarrollarla no solo nos ayudará cuando las cosas salgan mal, sino que, a diario, nos permitirá asegurarnos de que tenemos la suficiente fortaleza emocional, mental y física para hacer frente a los desafíos a los que nos enfrentamos en nuestra labor como educadores. Por ello, a lo largo del capítulo te ayudaremos a considerar tu propio nivel de resiliencia, a identificar tus fortalezas y debilidades a la hora de enfrentarte a situaciones complejas y a desarrollar tu resiliencia y la de tus estudiantes a través de técnicas sencillas para aprender desde la práctica.

¿Por qué es importante la resiliencia?

Cuenta la leyenda que Thomas Edison fabricó diez mil prototipos de bombilla antes de dar con uno que funcionara. Cuando finalmente lo consiguió, fue entrevistado por un

periodista que le preguntó cómo se sentía tras haber fracasado diez mil veces, a lo que el inventor respondió: “No he fracasado. Solo he descubierto 9999 maneras en las que esto no funciona”. Edison pudo haber desistido en alguno de esos “fracasos”; sin embargo, consideró que cada uno de ellos era una oportunidad para aprender. Su resiliencia desempeñó, sin duda, un papel fundamental en sus logros como inventor y gracias a ella vieron la luz algunos de los artilugios más importantes de comienzos del siglo XX, como el fonógrafo o el telégrafo.

La inspiradora historia de Edison nos invita a considerar nuestras propias vidas y preguntarnos: ¿queremos superar nuestros desafíos o nos contentamos con dejar que nuestros errores acaben con nuestros sueños? ¿Qué conseguiríamos si tuviésemos la fortaleza necesaria para no darnos por vencidos? ¿Sería más fácil aprender siendo resilientes? ¿Y enseñar? Intentaremos responder a algunas de estas preguntas en el siguiente apartado.

El desarrollo de la resiliencia entre los docentes y los estudiantes

Lo mires por donde lo mires, la resiliencia es una habilidad fundamental para los docentes y los estudiantes. A lo largo del día, de las semanas o los meses, todos tenemos que sobreponernos a numerosas situaciones, y de nuestra capacidad para hacerlo dependerán los resultados.

La resiliencia en el profesorado

La docencia es una de las profesiones más demandantes e intensas. Tras más de treinta años en las aulas, recuerdo⁵ las infinitas ocasiones en las que algo que ocurría en clase me enfrentaba a dos opciones: reponerme en segundos o aceptar que la lección estaba perdida. De naturaleza resiliente, optaba casi siempre por lo primero, aunque a medida que aprendí sobre el tema que nos ocupa, fui capaz de hacerlo con más facilidad.

En los días más intensos y estresantes, no solo por lo que podía suceder en el aula, sino también por las reuniones de departamento, los claustros, las entrevistas, la realización de interminables y tediosas gestiones administrativas y un largo etc. que forma parte del día a día de un profesor, ha sido muy útil saber cómo respirar hondo y sacar el mayor de los provechos de mis propias reservas de energía, optimismo y sentido del humor.

Mi historia puede no ser muy diferente a la de otros muchos colegas, pero tras más de tres décadas en la profesión, puedo decir que para ser un buen docente y persistir en el intento hay que ser resiliente, es decir, tener la capacidad no solo de reaccionar rápidamente ante algunas situaciones que se dan en el aula (tema del que tratamos más ampliamente en el capítulo sobre proactividad), sino también de recuperarse ante los

reveses, los cambios, la incertidumbre y los acontecimientos inesperados para mantener y renovar, a lo largo del tiempo, el compromiso con una de las profesiones más apasionantes pero más complejas. Mientras más puedas desarrollar tu propio coraje y resiliencia, más probabilidades tendrás de ayudar a tus estudiantes a hacer lo mismo.

La docencia es un trabajo emocional e intelectualmente exigente y requiere de la capacidad de ser resiliente cada día. Day y Gu (2015) sugieren que, en lugar de centrarnos en gestionar el estrés, sería más productivo esforzarse por fortalecer y nutrir la resiliencia del profesorado y de las instituciones educativas, entendiendo que la resiliencia no es solo un rasgo individual, sino una capacidad que surge de las interacciones entre personas que trabajan en un mismo contexto. La resiliencia del profesorado necesita ser promovida desde la formación inicial y fortalecida durante toda la vida profesional de un docente.

Alumnos resilientes

¿Te has preguntado alguna vez por qué algunos estudiantes son más resilientes que otros? ¿Qué hace que reaccionen de distintas maneras ante un mismo evento? Intentaremos responder a través de dos breves estudios.

Reacción ante un suspenso

Juana y Rosa son dos alumnas en el mismo grupo de quinto de primaria. A lo largo del trimestre tienen dificultades en la clase de lengua y, al final, ambas obtienen calificaciones muy bajas. Al recibir sus boletines de notas, las dos comparten emociones similares: desilusión, miedo, rabia y tristeza. Sin embargo, pocos días después, las reacciones son diferentes. Juana decide seguir adelante. Ha buscado un tutor y se ha comprometido a poner todo de su parte para aprobar los siguientes exámenes.

Mientras tanto, Rosa sigue dando vueltas en una espiral de negatividad. Está malhumorada y su rendimiento es cada vez más bajo, no solo en lengua, sino también en las otras asignaturas. Si Juana y Rosa hicieron frente a la misma adversidad: ¿cómo explicamos estas reacciones tan distintas? En parte se debe a su disposición genética, a las circunstancias familiares y a los distintos rasgos de personalidad, pero también a la manera en la que cada una se explica lo sucedido y, consecuentemente, a cómo reacciona.

En este sentido, tal como vimos en el capítulo sobre optimismo, los estudiantes también podrían beneficiarse de la técnica del ABCDE propuesta por Seligman. Si preguntaras a Juana o a Rosa por qué estaban preocupadas con sus notas o, aún peor, si intentarás quitarle importancia, te mirarían algo molestas, puesto que la razón es obvia:

la nota ha sido baja. Sin embargo, si fueses capaz de continuar el diálogo y escuchar sus razones, guiándolas a través del modelo, quizá descubrirías lo que hay debajo de la superficie y podrías ayudarlas, especialmente a Rosa, puesto que no ha sido la situación, sino su reacción y su dificultad para recuperarse del revés que ha sufrido, lo que ha generado un comportamiento poco beneficioso.

Reacción durante el aprendizaje

Claxton (2001) ofrece otro ejemplo interesante al comparar la reacción de dos estudiantes enfrentadas a un mismo problema.

Emmi y Eliza tienen catorce años, a ambas se las considera “brillantes”, ambas están entre las mejores del colegio en matemáticas. Están trabajando con un cuaderno de problemas que incluye, por error, varias preguntas que son demasiado difíciles de resolver para ellas. En los primeros problemas, asequibles, las chicas trabajan de manera igualmente acertada y eficaz, pero en los difíciles, Eliza se desorganiza. Mira furtivamente hacia Emmi para ver cómo le va y comienza a inquietarse y a disgustarse. Murmura a su amiga: “¡Estas sumas son una tontería!”. Emmi, entretanto, trata de hacerlo como mejor sabe. Intenta comenzar el problema desde el final e ir hacia atrás. Se dice a sí misma: “Bueno, supongamos que $X = 1$, ¿qué pasa luego?”. Prueba con varios supuestos, hasta que más adelante llama al profesor y le confiesa que está perdida. Este se da cuenta enseguida del error, y dice a la clase que omita los problemas 7 al 10 y salten al 11. Emmi lo hace así, trabajando con decisión, aplicando algunas de las estrategias que ha descubierto mientras intentaba resolver los problemas difíciles, para ver si funcionan con los más fáciles. Eliza, sin embargo, aún está disgustada. Mira el problema número 11 y no es capaz de pensar cómo enfocararlo, aunque el número 6, que resolvió bien hace solo unos minutos, era exactamente del mismo tipo (p. 14).

Como observa Claxton, tanto Emmi como Eliza son buenas estudiantes. Sin embargo, la confianza de Eliza en su capacidad de resolver los problemas matemáticos es frágil. Tiene una baja tolerancia a la frustración y se disgusta rápidamente cuando las cosas no suceden como ella quiere. Emmi experimenta la dificultad como un reto. Tiene más resistencia y le resulta más fácil encontrar sus propios recursos para aprender, buscando con ingenio nuevas maneras de resolver el problema sin quedarse bloqueada. Cuando no sabe exactamente qué hacer, prueba distintas opciones y sigue intentándolo; de este modo, su resistencia y sus recursos se refuerzan mutuamente de manera positiva. Puesto que se siente más confiada, lo intenta durante más tiempo, con más intensidad y con más ingenio, y así tiene más probabilidades de descubrir una salida, una nueva

manera de resolver el problema.

Este ejemplo nos muestra cómo la resiliencia, unida a uno de sus ingredientes más importantes, que es el optimismo, puede convertirse en un factor clave en el aprendizaje.

Los resultados académicos de los estudiantes conforman uno de los grandes retos para las escuelas y las universidades. Ahora bien, el interés no debería centrarse solo en estos resultados. Mejorar el carácter de las personas ayudándolas a que sean más resilientes es también parte de nuestro cometido como docentes, ya que en el aprendizaje, como en la vida, la resiliencia las ayudará a perseverar y recuperarse de los contratiempos, así como a aceptar desafíos y riesgos estando dispuestos a aprender de los errores mientras siguen avanzando hacia la consecución de sus metas y mejora su bienestar social y emocional.

Para que esto sea posible, una de las cosas que deberíamos dejar de hacer en las instituciones educativas es castigar los errores, puesto que no son un problema, sino una oportunidad para aprender. Al respecto, Hymer y Gershon (2014), en un libro de divulgación que intenta poner al alcance de los docentes algunas de las investigaciones sobre la mentalidad de crecimiento de Carol Dweck, hablan del “poder del fracaso” y proponen que, como docentes, intentemos ayudar a nuestros estudiantes a considerar el aprendizaje como un proceso de ensayo, error y, eventual y provisionalmente, logro. Nuestros errores, y los de nuestros estudiantes, son “eventos”, no el reflejo de quienes somos. Si reflexionamos sobre las razones de nuestros errores, podemos hacer que estos se conviertan en poderosas experiencias de aprendizaje.

Cuando los estudiantes son resilientes, están dispuestos a aprender, y puesto que creen que pueden aprender, son receptivos a las ayudas y las críticas, dado que no las consideran como un ataque a sus habilidades. Además, se sienten cómodos cuando no comprenden algo de inmediato, porque entienden el aprendizaje como la búsqueda del conocimiento y entienden que la motivación y el esfuerzo son tan importantes como saber hacer algo. Cuando los estudiantes carecen de estas actitudes hacia el aprendizaje, no solo debemos animarlos a sentirse seguros y seguir intentándolo, sino también enseñarlos a ser resilientes y perseverantes.

¡Prueba esto!

¿Preparado para poner a prueba y desarrollar tu resiliencia? En este apartado encontrarás algunas propuestas prácticas.

Aprender de la propia experiencia

El objetivo de este ejercicio es que puedas recordar y aprender de tu propia experiencia.

1. Recuerda y escribe (o haz un dibujo) sobre algún evento difícil o negativo al que te hayas enfrentado en tu vida personal o profesional. ¿Qué te ayudó a superarlo? ¿Qué aprendiste de esa experiencia? ¿Cómo podrías usar ese aprendizaje en el futuro?
2. Ahora recuerda y escribe (o haz un dibujo) sobre un colega al que apoyaste mientras pasaba por una etapa difícil. ¿Qué hiciste para ayudarlo? ¿Qué le ayudó más? ¿Qué aprendiste de ti mismo?

Los relatos o las representaciones gráficas pueden ser un buen recurso para reflexionar y encontrar nuevas estrategias para construir nuestra resiliencia a partir de la propia experiencia. Lo que has hecho puede ser, en sí mismo, suficiente. Sin embargo, la actividad será aún más interesante si puedes compartir los resultados en conversaciones posteriores con algún amigo o colega.

Puertas correderas

Estás en Madrid haciendo un curso con una profesora que viene del extranjero. Te han pedido que la acompañes, porque es la primera vez que visita la ciudad y su castellano es muy básico. Bajáis juntos a coger el metro, pero hay demasiada gente. Ella entra al tren y de repente se cierran las puertas, de modo que tú te quedas fuera.

¿Qué haces? ¿Esperas por si decide volver? En caso de que lo decida, tendrá que cambiar de plataforma y también deberías hacerlo tú. Podrías montarte en el próximo tren con la esperanza de que ella haya decidido esperar en la siguiente estación. Podrías avisar al personal del metro; quizá puedan ayudar. Tienes que decidir el siguiente paso.

Piensa y decide qué harías y por qué. Si es posible, comenta tu respuesta con uno o más compañeros.

Superar el agobio

“Es demasiado. No puedo más”. En algunos momentos de su vida, la mayoría de las personas se sienten agobiadas por los desafíos a los que se enfrentan. Puede ser la presión del papeleo burocrático en la escuela, la visita de un inspector, los exámenes, las tareas escolares, ansiedad frente al futuro, presiones familiares o con los amigos, o una combinación de varios factores.

¿Qué te ayuda a recargar las baterías cuando te sientes exhausto y desanimado? Identifica algunos pasos positivos que podrían formar parte de tu plan de supervivencia emocional. Haz también un listado de las cosas negativas que podrías dejar de hacer. Si es posible, comparte tu listado con otras personas y pregúntales por sus estrategias.

Estimular la resiliencia en el aula

¿Recuerdas el caso de Juana y Rosa? ¿Y el de Emmi y Eliza? Tal como sucedía con estas

estudiantes, el nivel de resiliencia del alumnado de una clase será siempre diverso. Como profesores, podemos usar distintas estrategias para ayudarlo a cultivar su resiliencia. Entre ellas, las siguientes:

1. Promover la reflexión a través de conversaciones individuales, informes escritos o debates en pequeños grupos.

Podemos aprender sobre resiliencia modelando a otros personajes o reflexionando sobre qué los lleva a reaccionar de una u otra manera. En clase, podríamos ofrecer historias de personajes que han destacado por su resiliencia (pueden ser personajes históricos, pero también actuales, tales como científicos, actores, líderes políticos, inventores, etc.) para que puedan reflexionar sobre el papel que desempeña esta habilidad en el éxito que alcanzan en su vida. Tras la lectura de la historia del personaje o el visionado de un vídeo, podríamos preguntar:

- ¿Quién era el héroe de esa historia? ¿Por qué?
- ¿Qué dificultad o reto tuvo que superar?
- ¿Cuáles eran las fortalezas personales del héroe?
- ¿Qué decisiones tuvo que tomar?
- ¿Qué aprendió de la experiencia?
- ¿Qué harías tú si te enfrentaras a una situación similar?

2. Crear relaciones de apoyo con los estudiantes.

¿Puedes recordar a algún profesor o profesora que cambió tu vida? ¿Qué hizo que ese profesor fuese especial? Cuando hacemos esta pregunta, es normal que las personas respondan que fue un docente que confió en ellos. Esa relación de confianza se da cuando el docente está en sintonía con sus estudiantes, atento a sus necesidades tanto académicas como emocionales. Esto, además de marcar la vida de los alumnos, los hace sentirse más seguros y comprendidos, y recuperarse con más facilidad cuando se enfrentan a alguna dificultad.

Siete consejos para desarrollar la resiliencia

Puedes desarrollar tu resiliencia. Además de los ejercicios anteriores, prueba estas siete maneras de incrementar tu fortaleza emocional, física y psicológica.

1. Mira las cosas desde otra perspectiva. En la vida siempre habrá desafíos, dificultades y alguna que otra adversidad. Como dice James Taylor en *Shower de people*, “la lluvia debe caer en cada vida”. En última instancia, siempre **podemos** elegir la forma en la que pensamos, sentimos y actuamos en respuesta a una circunstancia dada. Quizá algunas veces sea más difícil, pero todos tenemos la capacidad de hacerlo.

Y cuantas más veces lo hagas, más fácil será. Sigue haciéndote preguntas: ¿Qué puedo aprender de esta experiencia? ¿Qué es lo más importante de esta situación? ¿De qué otra manera puedo ver esto? Cuanto mejores sean las preguntas, mejores serán las respuestas. Usa las preguntas para ver las cosas desde una perspectiva adecuada para hacer frente a la situación. Haz un esfuerzo y tómate el tiempo para hacerlo. Analiza bien lo que haces, así como las decisiones que tomas.

- 2. No te revuelques en el lodo.** ¿Qué sucede después de una gran tormenta? Si solo miras hacia el lodo, no podrás ver el arcoíris. El lodo es tu pasado. Déjalo atrás, déjalo ir y no te quedes ahí. Las dificultades personales pueden impedir que veas tu potencial verdadero y que identifiques las nuevas oportunidades de las que te hablamos anteriormente.

Sin embargo, **puedes** influir en lo que va a suceder. Piensa en lo que es importante para ti en este momento y hazte preguntas como las siguientes: ¿Cuál es el siguiente paso para sentirme mejor o avanzar en mi profesión? ¿Cómo puedo marcar una diferencia en esta situación? Elige y sigue avanzando. Toma el control de tu vida y tu trabajo. ¡Solo tú puedes hacerlo!

- 3. Pide ayuda.** Crea una red de apoyo a tu alrededor. Las personas resilientes y exitosas asumen la responsabilidad de encontrar el apoyo adecuado para resolver un problema o para ayudarse a sí mismas. Es como tener tu propio grupo de consejeros: la gente puede darte una nueva perspectiva o aportar su experiencia, o simplemente escucharte y estar ahí para ti. Rodéate de personas en las que confíes y cuyo carácter y opiniones respetes.
- 4. Amplía tus opciones.** Existen más posibilidades y oportunidades de las que solemos imaginar. Comienza por averiguar qué es lo que quieres conseguir como docente y, si algo no está funcionando, busca otras maneras de hacer frente a la situación. Si quieres iniciar algo nuevo, intenta cosas diferentes cada vez que se presente un obstáculo o una dificultad. Adopta una actitud de “no renuncia”.
- 5. Cuídate.** Ser docente es una profesión de riesgo, y cuidarte implica asumir la responsabilidad de tu salud física y mental. Duerme bien, crea un equilibrio, haz ejercicio con regularidad, practica yoga o *mindfulness*; existe una relación muy estrecha entre el cuerpo y la mente. Si estás en buena forma, te resultará más fácil ser resiliente.
- 6. Enfócate en lo que puedes cambiar y acepta lo que no puedes cambiar.** El “*locus* de control” es un término usado en psicología que se relaciona con el punto de vista del individuo y la manera en la que este se relaciona con el entorno. Implica saber qué puedes controlar y qué no, y no desperdiciar tiempo ni energía en los factores que están fuera de tu control. Puedes controlar tus respuestas ante cualquier situación:

céntrate, por tanto, en elegir tu respuesta de forma inteligente en lugar de reaccionar. Cambia tu respuesta y tu actitud: responde bien y desarrollarás resiliencia y confianza. Acepta también tus errores. Desarrolla una actitud que te permita celebrar los errores, porque pueden ser un trampolín para el cambio. Los errores nos dan la oportunidad de aprender y desarrollar la autoconciencia. Aprende las lecciones del fracaso y la próxima vez haz las cosas de una forma distinta.

7. Asume más riesgos. Sí, más riesgos. Lo más peligroso que puedes hacer en un mundo cambiante como el nuestro es ser rígido, rutinario y no asumir riesgos. Si temes equivocarte, no olvides que puedes desarrollar la resiliencia aprendiendo de los errores. ¿Has visto alguna vez la película titulada *Di que sí*? Jim Carrey interpreta el papel de un chico que siempre va a lo seguro y termina solo, aburrido, sin trabajo y sin una relación. Después decide decir “sí” a todo lo que se le atraviesa, y esto cambia su vida por completo.

Practica diciendo “sí” a las oportunidades y desafíos, aunque sea solo por un día. Después, un poco más. Puedes aprender a asumir riesgos, y al hacerlo, generas seguridad. Comienza por riesgos pequeños, como probar una nueva ruta para ir al trabajo o decir “sí” a una invitación para tomar café. Puede ser un buen punto de partida. Intenta programar los riesgos que vas a asumir cada día y cada semana, y ve incrementándolos progresivamente.

⁵ Esto corresponde a la historia personal de una de las autoras: Andrea.

Capítulo cinco

Integridad

La honestidad y la integridad son absolutamente esenciales para tener éxito en la vida.

La buena noticia es que todos podemos desarrollar ambas cualidades.

Zig Ziglar

La integridad es un atributo difícil de definir, y varía de una persona a otra. Podemos considerarla como la cualidad de tener principios morales sólidos y de mantenerse fiel a los propios valores y creencias. Entre los términos que podrían relacionarse con la integridad, cabría mencionar la honestidad, la rectitud, la honorabilidad, la ética, la rigurosidad, la nobleza, la virtud, la sinceridad o la confianza. Como docentes, la propia integridad es fundamental, puesto que somos siempre modelos para seguir, y ser íntegros es la mejor manera de transmitir esta habilidad a nuestros estudiantes.

¿Qué es la integridad?

Los diccionarios definen el término en dos sentidos. El primero, más amplio, habla de la integridad como completitud. El segundo, de la cualidad de ser honestos y tener principios morales sólidos. Ambas definiciones están relacionadas y son esenciales para comprender el significado más profundo del término, que podríamos expresar como una cualidad de las personas que tienen entereza moral, rectitud y honradez en su conducta.

Una persona íntegra es alguien en quien se puede confiar. Ahora bien, aunque la integridad se considera esencialmente como un valor personal, también puede referirse a otros ámbitos, lo que daría lugar a expresiones tales como integridad académica, integridad corporativa o integridad institucional. Esta distinción es importante para el tema que nos ocupa, puesto que hay, al menos, tres dimensiones que deberíamos tener en cuenta, las de la integridad personal, académica e institucional.

Carter, profesor de derecho en la Universidad de Yale, afirma que ser íntegro requiere de tres pasos esenciales: “1. **Discernir** entre lo correcto y lo incorrecto; 2. **Actuar** de acuerdo con ese discernimiento, aun si esto tiene un coste personal; 3. **Decir abiertamente** que actúas de acuerdo con lo que tú entiendes como correcto e incorrecto,

sin avergonzarte de hacer lo que consideras adecuado y siendo fiel a tus valores” (Carter, 1996, p. 7). En otras palabras, podríamos decir que una persona tiene integridad cuando:

- Es auténtica y fiel a sus valores.
- Actúa de forma coherente.
- Asume la responsabilidad y reconoce sus propias acciones y sentimientos.
- Hace lo que dice que hará.
- Es responsable.
- Dice la verdad de manera respetuosa, sin omitir información importante.
- Escucha activamente y busca entender el punto de vista de los demás.
- Es abierta emocionalmente, receptiva, y está dispuesta a compartir sus sentimientos.
- No tiene intenciones ocultas.

¿Por qué es importante la integridad?

La integridad es una cualidad fundamental, aunque a veces parezca que “no está de moda”. Vivimos en una época en la que, para demasiadas personas, “el fin justifica los medios”, y lo malo es que esas personas a menudo ocupan puestos de responsabilidad o son personajes públicos con una influencia directa en los niños y los jóvenes, para quienes son modelos. ¿Cómo esperar, entonces, que nuestros alumnos aprendan a ser honestos, a respetar las normas o a actuar de manera coherente con los principios éticos y sus propios valores y creencias? ¿Cómo podemos enseñar y exigir que se respeten normas básicas como la honestidad en la escuela, cuando los modelos que frecuentan nuestros estudiantes parecen carecer de ella? Estas son preguntas importantes a las que como educadores y como sociedad debemos dar respuesta.

La coherencia entre nuestras acciones y las que esperamos o exigimos en los demás no puede dejar lugar a duda, aunque lamentablemente este no es siempre el caso. Mientras escribíamos este libro saltó a la prensa el escándalo de un rector de universidad que había plagiado parte de su tesis, además de varios artículos⁶. Quienes trabajamos en la universidad, pero también los docentes de todos los niveles, tenemos el cometido de enseñar a nuestros alumnos a trabajar con honestidad intelectual, respetando las ideas de los demás. Más allá de que la noticia dio pie para hablar abiertamente en clase sobre este tema, el hecho (que lamentablemente no es un incidente aislado) hace que a veces sea muy difícil promover el desarrollo de la integridad en el alumnado. Sin embargo, difícil no es imposible, y debemos seguir intentándolo.

Gary Fenstermacher, profesor emérito de la Universidad de Michigan, afirma que el tipo de integridad que ejemplificaba Martin Luther King se ha desvanecido en los últimos tiempos. Dice, además, que los líderes en varios sectores de la sociedad no han

sido capaces de ejemplificar discernimiento, acciones correctas y transparencia; dicha integridad ha perdido poder frente al orgullo, el egoísmo, la ambición, la avaricia y la búsqueda de poder. Se podría argumentar que estas son características humanas y que podríamos ser, por ejemplo, íntegros y a la vez egoístas, pero no es así.

El egoísmo puede llevarnos a actuar de maneras que no están de acuerdo con la integridad, aunque sea la elección más fácil. Veamos un ejemplo muy sencillo.

Quedé con un compañero de clase en ayudarlo a estudiar el viernes por la tarde, pero me surgieron otros planes más atractivos. Podría decirle a mi compañero que no me siento bien y cancelar la cita. Esto funciona para mis intereses, pero sé que no estoy diciendo la verdad. Quizá sea más fácil hacerlo, pero por dentro siento intranquilidad e incluso enfado conmigo mismo. No actuar de forma congruente con aquello que es “lo correcto” me causará intranquilidad, incluso si soy capaz de justificar mis acciones.

Este ejemplo puede ayudarnos a ver que, aunque una acción carente de integridad parezca la mejor solución, no es la más adecuada. Lo más probable es que más allá del beneficio inmediato, este comportamiento termine por ser contraproducente a largo plazo cuando necesitemos la ayuda o la confianza de alguien. Es decir, los demás seguramente no confiarán en nosotros y, si tenemos problemas, será más difícil solucionarlos. Nunca podemos saber cuál es el impacto real de nuestras acciones. Veamos otro ejemplo.

Acepto dar una conferencia porque cuando me la ofrecen parece una oportunidad interesante. Sin embargo, cuando se acerca el día la cancelo porque tengo mucho que hacer, o porque ya no me interesa, o porque me ofrecieron otro trabajo mejor remunerado y he decidido hacerlo.

Todas estas razones parecen válidas y justificables. Sin embargo, las consecuencias menos inmediatas podrían ser que dejen de llamarnos para otros eventos o que perdamos credibilidad frente a muchas personas (los medios sociales hacen posible esta reacción en cadena).

Estos ejemplos pueden hacer pensar que debemos ser íntegros para evitar consecuencias negativas, pero, siendo esta una razón, es quizá la menos importante. La de mayor peso es que debemos ser íntegros para ser coherentes con nosotros mismos y con la sociedad de la que formamos parte.

Tanto desde el punto de vista personal como del académico y el profesional, la integridad debería ser una prioridad en las escuelas. De hecho, nuestro principal objetivo

es preparar a los estudiantes para la vida y para el trabajo, y en este último ámbito, aunque pueda parecer que lo importante son los conocimientos técnicos, la integridad también desempeña cada vez más un elemento de diferenciación para acceder al empleo, tal como nos lo recuerda Warren Buffett (citado por Price-Mitchell, 2016): “Cuando contrates a alguien, presta atención a tres cualidades: integridad, inteligencia y energía. Si no tiene la primera, las otras dos terminarán contigo”.

Cuentan en el blog de Farnam Street (2013) que cuando algunos grupos de estudiantes visitan a este empresario, suele proponerles un sencillo juego. Pide que cada uno elija un compañero de clase, pero no cualquiera, sino aquel que escogería si pudiese disponer del 10 % de sus ingresos durante toda su vida. Luego pregunta a qué compañero elegirían y por qué. ¿El que tiene un coeficiente intelectual más alto? ¿El que tiene calificaciones más altas? ¿El que puede lanzar un balón de fútbol lo más lejos posible? ¿Qué cualidades valorarías a la hora de elegir un compañero? Luego cambia de dirección y pregunta: ¿Y quién pensáis que tendría menos probabilidades de éxito? ¿Por qué?

A continuación, les solicita que dibujen una tabla y hagan un listado con los atributos positivos del compañero elegido a la izquierda y los negativos a la derecha. Invariablemente, las cualidades más útiles tienen poco que ver con el cociente intelectual, las titulaciones o las conexiones familiares. La gente elige basándose en la bondad, la generosidad y la integridad. Su consejo: desarrollar las cualidades de la izquierda y eliminar poco a poco las de la derecha.

A diario, tenemos que tomar decisiones que definen quiénes somos y en qué creemos. Generalmente, las elecciones a las que nos enfrentamos pueden parecer insignificantes. Pero eso no supone que no sean importantes: incluso la acción más pequeña puede tener un impacto en el respeto por nosotros mismos, nuestra integridad y, finalmente, en nuestra reputación. En un mundo en el que los periódicos parecen estar llenos de titulares que nos hablan de personas que tomaron la decisión equivocada, aquellas que actúan con rectitud parecen ser excepcionales. Sin embargo, sigue siendo importante vivir, estudiar y trabajar con integridad, y cuando se nos reconoce por ese rasgo tan valioso, nuestras vidas y nuestras carreras académicas y profesionales pueden florecer.

¿Cómo se puede desarrollar la integridad?

Todos podemos desarrollar nuestra integridad si así nos lo proponemos; es, sin duda, una elección personal. Y como en todas las habilidades para la vida, el primer paso es tomar conciencia, en este caso empezando por nuestros valores.

Aunque existen ciertos valores y principios fundamentales que todos deberíamos respetar, puesto que forman la base de nuestra vida en sociedad, cada uno tiene y debe identificar los propios, es decir, aquellas cosas que considera más importantes, puesto que son las que van a guiar sus acciones y definirán cuándo y cómo actuar de manera coherente.

Es probable que algunos de tus valores, es decir, algunas de las cosas que piensas que son importantes para ti, en realidad sean el producto de tu educación o de ideas transmitidas por tu familia que nunca has cuestionado, y, por tanto, al hacer este ejercicio quizá haya algunos que quieras conservar y otros que quieras dejar de honrar. ¿Cómo podrías ser sincero contigo mismo si no conoces tus valores, aquellas cosas que consideras más importantes para tu vida y tu trabajo?

Saber cuáles son tus valores importantes porque, cuando tomas decisiones alineadas con ellos, demuestras que tienes integridad y te conviertes en un buen modelo para seguir. Además, te sientes tranquilo, porque consideras que estás haciendo lo correcto. Cuando actúas sin respetar tus valores, puedes sentirte insatisfecho y mal contigo mismo, e incluso puedes descubrir que estás actuando de una forma poco ética. Las personas tienen diferentes valores y eso determina las decisiones y acciones que realizan en su vida.

Por ejemplo, un pacifista seguramente tendrá valores distintos a los de un fabricante de armas, y, en cada caso, conocer los propios valores evitará un conflicto entre lo que hacemos y lo que realmente nos importa. Imagina, por ejemplo, que el pacifista es contratado por el fabricante y acepta el trabajo porque necesita el dinero. ¿Cómo se sentiría? ¿Cuánto tiempo podría estar ahí? O imagina que uno de tus principales valores es la familia, pero trabajas 70 horas a la semana. ¿Explicaría esto el que te sientas estresado e insatisfecho?

En estas situaciones, identificar tus valores puede resultar muy útil. Cuando los conoces, puedes usarlos para tomar decisiones sobre tu vida y tu trabajo, y para encontrar respuestas a preguntas tales como:

- ¿Qué tipo de trabajo me gustaría realizar?
- ¿Debería aceptar el cargo de director en mi centro educativo?
- ¿Es buena idea apuntarme a un máster al que tendré que dedicarme todos los fines de semana?
- ¿Debería hacer exactamente lo que dice el currículo o, dentro de unos límites razonables, guiarme por lo que realmente pienso que necesitan los estudiantes?
- No he podido estudiar para este examen, pero necesito aprobarlo. ¿Debería usar una chuleta?

Puesto que conocer tus valores es importante a la hora de desarrollar la integridad, te

proponemos hacer un alto en el camino para realizar el siguiente ejercicio.

¿Sabes cuáles son tus valores como docente? Para descubrirlo:

- Comienza por pensar en las ocasiones en las que te sentiste más feliz en tu trabajo. ¿Qué estabas haciendo? ¿Por qué te sentías tan feliz?
- Luego, recuerda momentos en los que te sentiste realmente orgulloso de ti mismo. ¿Por qué te sentías orgulloso?
- Ahora piensa en alguna situación que fue especialmente desagradable o molesta. ¿Qué debería haber sucedido para que no te sintieras así?
- Una vez que hayas identificado por qué estas situaciones fueron tan importantes, haz una lista de los valores que llevaron a esos resultados. Pueden ser valores como honestidad, sinceridad, creatividad, libertad, justicia, amabilidad, fortaleza interior, equidad, optimismo, cooperación, respeto, perseverancia, asertividad, etc.
- Quizá termines con un listado muy largo, y eso está bien, pero luego necesitarás identificar los más importantes. Por tanto, el siguiente paso es priorizar estos valores e identificar los cinco que piensas que son más importantes para ti. Puede ser una decisión difícil; por tanto, dedica un tiempo razonable a realizar esta tarea.
- Para facilitar la tarea, comienza marcando con una X aquellos que consideras más importantes y tacha los restantes. Imagina que el listado inicial tenía 20 valores y ahora te has quedado con 10. Repite el proceso eligiendo, entre esos, los que consideras fundamentales, aquellos a los que no podrías renunciar, y continúa hasta haber identificado los cinco más importantes.

Conocer nuestros valores y observar en qué medida, cuándo y cómo los estamos honrando es un primer paso. Esto nos ayudará a comenzar a desarrollar más conscientemente nuestra integridad. No se trata de enfrentarse a grandes decisiones (aunque puede haberlas), puesto que la integridad se desarrolla día a día, a través de pequeñas acciones. Ser coherente, honesto y hacer lo que dices que harás es un gran comienzo.

También te ayudará analizar las decisiones que tomas en el día a día. Algunas veces las personas toman decisiones poco apropiadas cuando no están siendo observadas. Un ejemplo sería el de un estudiante que decide copiar en un examen. Sin embargo, generalmente todos sabemos qué está bien y qué está mal, aunque en ocasiones necesitemos de algún tiempo de reflexión para tomar la decisión correcta. Si no estás seguro de que algo sea una buena decisión, puedes formularte estas preguntas:

- “Si mi decisión apareciese como titular en la primera página de un periódico que todos van a leer, ¿me sentiría bien con ello?”.
- “Si elijo esto, ¿me sentiría bien conmigo mismo más adelante?”.

Recuerda que la honestidad y la integridad no son valores que puedas honrar solo cuando sea conveniente, sino valores con los que tenemos que vivir todo el tiempo. Esto incluye, como antes comentábamos, decisiones grandes y pequeñas, públicas y privadas.

Finalmente, como docentes deberíamos fomentar la integridad en nuestro alumnado, y para ello, lo fundamental es comenzar por fortalecer nuestra propia integridad, puesto que, más allá de lo que podamos “enseñar”, desarrollarán su propia integridad

observándote y teniéndote como modelo.

Las niñas y los niños nacen con integridad o con los comportamientos que asociamos a la honestidad, el respeto, la autenticidad o el coraje de defender lo que creemos que es correcto. Todas estas son virtudes que se aprenden en la familia, en la sociedad y en la escuela, especialmente imitando a sus padres y a las personas que son modelos para seguir.

Por eso es tan importante procurar que la tónica sea la integridad en el comportamiento de todos. Además, claro está, podemos ayudar a desarrollar la integridad a través de tareas específicas en el aula, incluyendo siempre espacios de reflexión. “Enseñar” integridad es una tarea ineludible en cualquier contexto educativo, puesto que cuando los estudiantes aprenden a ser íntegros en la escuela, pueden aplicar los mismos principios en otras áreas de sus vidas.

¡Prueba esto!

¿Soy una persona íntegra?

- Realiza esta breve autoevaluación, que te ayudará a reflexionar y a encontrar tu propia respuesta.

	Verdadero	Falso
Siempre intento hacer lo correcto, incluso cuando es costoso o difícil		
Soy fiel a mí mismo		
Vivo manteniendo los más altos estándares éticos		
No caigo en la tentación si eso pone en riesgo mis valores		

- Ahora completa esta frase: *Soy / no soy una persona íntegra porque...*

Integridad docente

Dentro del concepto de integridad profesional, podríamos hablar de integridad docente, como un caso específico. Te pedimos que uses tu cuaderno de notas y apuntes tus reacciones iniciales a esta pregunta:

- Cuando piensas en el término “integridad docente”, ¿cuáles son las tres (o cuatro) cosas que vienen a tu mente?
- Piensa en tres docentes que conozcas y que te parezcan especialmente “íntegros”. ¿Qué

cualidades tienen o cómo demuestran su integridad?

- Piensa ahora en otros tres docentes que no te parezcan demasiado “íntegros”. ¿Qué te hace pensar así de ellos?

Si encuentras uno o más compañeros dispuestos a hablar del tema, sería interesante compartir impresiones y comentar por qué la integridad docente es importante.

¿Hablamos sobre integridad?

Esta es una actividad⁷ que podrías realizar con colegas o, si lo prefieres, con estudiantes en el aula. En esta ocasión, explicaremos la actividad pensando que vas a realizarla con un grupo de alumnos.

1. Mueve las mesas para dejar un espacio en el medio del aula, y pide a los estudiantes que se sitúen allí. Explícales que vas a presentarles algunos casos o situaciones y que ellos tendrán que determinar cuán “correcta” o “incorrecta” fue la acción realizada por el personaje del caso. Traza una línea en el suelo que ponga A en un extremo y B en el otro. Diles que quienes estén convencidos de que el comportamiento fue correcto deberán ponerse en A y quienes crean que el comportamiento fue incorrecto deberán situarse en B. También pueden ponerse en algún lugar más o menos central y cercano o lejano a cada extremo, puesto que la línea es un continuo.
2. Explica el primer caso. “Pedro está realizando un examen de historia y no puede recordar la respuesta a la segunda pregunta, de modo que intenta mirar el examen del compañero que está sentado a su derecha para encontrar la respuesta”. Pide a los estudiantes que se sitúen en la línea según consideren que la acción de Pedro es más o menos correcta.
3. Formula algunas de las siguientes preguntas para iniciar un debate.
 - a. ¿Por qué piensas que algunos compañeros se han situado en el centro de la línea?
 - b. ¿Qué impacto tuvo la decisión de Pedro en el resto de la clase?
 - c. ¿Piensas que las personas generalmente toman decisiones morales condicionadas por lo que hacen o piensan quienes les rodean?
 - d. Nombra un ejemplo de alguna vez en la que tomaste una decisión moral condicionado por lo que hacían tus compañeros.
 - e. ¿Puedes pensar en algún ejemplo en el que la presión de los pares puede animar a alguien a hacer algo bueno? ¿Y a hacer algo malo?
 - f. ¿Por qué resulta difícil en ocasiones determinar si algo es correcto o incorrecto?
 - g. Cuando surge alguna situación en la que no es fácil decidir rápidamente si algo es correcto o incorrecto, ¿qué haces? ¿Cómo deberías tomar la decisión?
 - h. ¿Qué principios deberían determinar lo que hacemos en situaciones difíciles?
 - i. ¿Deberíamos hacer siempre lo más beneficioso para nosotros mismos, o deberíamos

tomar en consideración el impacto en otras personas?

j. ¿Por qué las personas hacen algunas veces algo que saben que es incorrecto?

K. ¿Cuál puede ser el efecto a largo plazo de hacer algo que sabes que es incorrecto, como mentir, traicionar o robar?

l. Desde tu punto de vista, ¿qué significa la palabra integridad?

m. ¿Por qué es importante para nosotros tener integridad?

n. ¿Cómo demuestras tu integridad cada día, en la escuela, en casa, en los deportes, con los amigos?

4. Repite los pasos 2 y 3, usando casos distintos. Si bien puedes imaginar algunos similares al que hemos usado en el ejemplo, incluimos aquí otros que pueden resultar útiles.

- Lorena ha perdido su lápiz y piensa: “Marisa tiene más lápices de los que nunca podrá usar. Cogeré uno de los que hay en su estuche”, y coge uno sin preguntar.
- Un compañero hace un comentario desagradable sobre la hermana menor de Patricia en el patio y Patricia le da un puñetazo en el estómago.
- El entrenador del equipo de baloncesto del colegio dice a los miembros de su equipo que, si asisten al 100 % de los entrenamientos de lunes a viernes, no tendrán que practicar el sábado. Sin embargo, si una sola persona falta, todos tendrán que estar allí el sábado de ocho a doce. El jueves, a la hora del entrenamiento, la novia de Juan celebra su cumpleaños con un grupo de amigos, y si él no asiste, se sentirá muy ofendida. Después de mucho pensarlo, Juan decide no ir al entrenamiento y, por su decisión, todos tienen que ir el sábado.

Siete consejos para desarrollar la integridad

A continuación mencionamos siete maneras en las que es posible comenzar a desarrollar la integridad. Recuerda que será útil llevar un registro de lo que haces y de los resultados que obtienes, tomando notas en tu cuaderno.

1. Descubre tus valores. Comenzar con tus propios valores puede ser de gran ayuda, porque son lo más importante en tu vida personal y profesional. Todos tenemos valores fundamentales, que rigen de manera transversal en nuestras vidas, y otros específicos para distintas situaciones (por ejemplo, el trabajo o la familia). Puedes repetir el ejercicio que has hecho en este capítulo aplicándolo a otras situaciones.

Recuerda que el primer paso es escribir todos los valores que vengan a tu mente. Si no se te ocurren demasiados, reflexiona y piensa en lo que te hace feliz, te hace enfadar, te da energía o te agota. Luego, piensa en los valores que hay detrás. (Alternativamente, puedes usar alguno de los listados de valores disponibles en la red).

Por ejemplo, una compañera de tu escuela no se concentra, se distrae y navega constantemente por internet o responde a llamadas personales durante las reuniones. Esto te molesta porque piensas que tomar decisiones consensuadas es importante para avanzar como equipo. O bien, la directora de tu centro entra en tu clase y te sorprende diciéndote que no tendrás la última hora de clase porque tus alumnos van a asistir a una sesión de prevención de la drogadicción que acaba de confirmarse. ¿Te sientes molesto porque valoras la previsibilidad o te hace feliz porque te encantan las sorpresas?

Otra manera de descubrir tus valores es identificando tus modelos y apuntando qué hace que sean especiales. Pronto descubrirás denominadores comunes en las descripciones, los cuales pueden indicar lo que valoras.

Una vez que tengas tu propio listado de valores, intenta reflexionar para comprobar qué sucede en situaciones concretas: ¿cómo se manifiestan estos valores (o no) en tu vida? ¿Están presentes en tus clases y en otras actividades que realizas a diario? Si no es así, puedes comenzar a cambiar la situación y tomar decisiones que permitan que tus valores estén presentes en tu vida diaria y en tu trabajo. Si la solidaridad es un valor, por ejemplo, podrás diseñar y llevar a cabo con tus alumnos un proyecto de aprendizaje creando un servicio que ayude a personas desfavorecidas de tu entorno.

En su libro titulado *La ventaja. Las 7 habilidades que necesita para estar un paso adelante*, Emma-Sue, coautora de este libro, dice: “Cada domingo me siento y planifico la semana. No solo qué voy a hacer y cuándo, sino de qué manera mis actividades y acciones son coherentes con mis valores. Por ejemplo, ya que tener un equilibrio entre el trabajo y mi vida personal es tan importante para mí, programo las actividades considerando ese valor, en lugar de permitir que el trabajo y los plazos que debo cumplir consuman el tiempo con la familia. A su vez, necesito cumplir con las fechas de entrega en el trabajo; ¡sin embargo, no dejo de hornear un pastel! Ambas cosas son importantes para mí (y el pastel de chocolate, para mi esposo y mi hijastro adolescente)” (Prince, 2017, p. 99).

2. **Sé responsable.** Es fácil asumir la responsabilidad cuando todo sale bien; pero es difícil cuando las cosas parecen complicarse o resultan menos atractivas. Un docente o un estudiante realmente responsable, sin embargo acepta la responsabilidad en cualquiera de los dos casos. Por tanto, la próxima vez que emprendas un proyecto, asume la responsabilidad por el resultado al 100 %. No al 90 % ni al 80 %. Debes ser totalmente responsable, ya sea bueno o malo el resultado.

Comienza a asumir la responsabilidad y a rendir cuentas. Cumple con tus promesas y haz las cosas que dijiste que harías. ¿Alguna vez te ha pasado que prometiste algo a tus estudiantes y luego no cumpliste con ellos? ¿Cómo se sintieron?

Cuando te haces responsable, dejas de echar la culpa a los demás y de dar excusas. ¿Respondes por tus acciones aun cuando nadie te culpe o te descubra? Seguro que sí. Sé tu propio “policía” y contrólate a ti mismo.

Y recuerda, comienza hoy mismo con pequeñas acciones y observa los resultados.

3. Administra bien tu tiempo. “No” es una palabra que da poder. Por tanto, cada vez que digas o pienses “No puedo decir que no”, pregúntate si no puedes o simplemente no quieres. Usa tu imaginación para ganar tiempo: deshazte de tu lista de cosas pendientes, evita saturar tu horario (12 horas de trabajo no entran en una jornada de 8 horas), calcula los tiempos de forma realista (aceptémoslo, la mayoría de las tareas, incluso las que preparamos para el aula, llevan más tiempo de lo previsto).

Y, si por falta de tiempo, tienes que cancelar alguna cita o compromiso, hazlo con integridad. Explica abiertamente tus razones e intenta resolver el problema que esto genera estableciendo un nuevo compromiso o buscando una solución. En el capítulo sobre proactividad y gestión del tiempo de este mismo libro encontrarás más ideas.

4. Di siempre la verdad. En la película *Mentiroso compulsivo*, el protagonista (representado por Jim Carrey) decepciona constantemente a su hijo pequeño. En el día de su cumpleaños, el niño pide un deseo: que su papá no diga ninguna mentira por un día. El deseo se vuelve realidad. El padre se convierte en alguien incapaz de mentir, engañar o esconder la verdad. Observa, durante un día, cuántas veces dices la verdad. Las mentiras piadosas no cuentan; ¿o sí?

5. Comienza por ti mismo. Si surge un problema o dificultad en tu escuela o en otro contexto, piensa primero en ti mismo y responde a cuatro preguntas muy concretas: ¿Cuál es el problema? ¿Qué estoy haciendo y qué no estoy haciendo que contribuya al problema? ¿Qué haré de forma distinta para ayudar a resolver el problema? ¿Cómo respondería por el resultado?

6. Sé aburrido. Ser coherente y predecible puede parecer aburrido. Sin embargo, en este mundo de incertidumbre, cambio constante y altibajos, ser coherente, confiable y predecible son atributos positivos y demuestran integridad. Úsalos siempre que puedas.

7. Aprende a manejar tus expectativas y las de los demás. El camino más directo hacia el autoempoderamiento es tener claras las expectativas; no solo sobre lo que tú esperas, sino también sobre lo que se espera de ti. Para lograrlo, es necesario que te hagas preguntas y respondas con honestidad. De lo contrario, estarás en riesgo de sufrir aquello que genera tanto enojo: las expectativas no cumplidas. Comunícate de forma clara.

⁶ Para el lector interesado, una de las noticias referidas a este tema, y publicada en el periódico eldiario.es, se titula *El escándalo de los plagios fuerza al rector de la Rey*

Juan Carlos a no presentarse a la reelección. Recuperado de http://www.eldiario.es/sociedad/Rey-Juan-Carlos-presentara-elecciones_0_598440517.html.

⁷ Actividad adaptada de Carlson, S. (2011). “Integrity Activity”. *Infusionomics*. Recuperado de <http://infusionomics.com/wp-content/uploads/2011/07/9-12-Integrity.pdf>.

Capítulo seis

Empatía

*Sé amable, pues cada persona con la que te cruzas
está librando su ardua batalla.*

Platón

En el año 2006, Barack Obama ofreció un discurso en el acto de graduación de la Universidad de Northwestern. En el mismo afirmó: “En este país se habla mucho sobre el déficit federal. Pero yo creo que deberíamos hablar más del déficit de empatía, de la habilidad de ponernos a nosotros mismos en los zapatos del otro, de ver el mundo a través de quienes son diferentes –el niño que pasa hambre, el obrero siderúrgico al que han despedido, la mujer inmigrante que limpia tu habitación–. (...) El mundo no gira solo a tu alrededor” (Northwestern University, 2006). Y ese déficit, lamentablemente, no existe solo en los Estados Unidos. Todos podemos encontrarlo a la vuelta de la esquina. Basta con leer los periódicos para comprobar que, si solo tuviésemos un poco más de empatía, haríamos de este un mundo mejor.

¿Qué es la empatía?

La empatía, a la que comúnmente nos referimos como la habilidad para “ponerse en la piel del otro” o “en los zapatos del otro”, es probablemente la capacidad más importante en las relaciones interpersonales. El término fue acuñado en 1909 por Edward Titchener en un intento de traducir la palabra alemana *Einfühlungsvermögen*, que literalmente significa ser capaz de sentir lo que otra persona está sintiendo.

La empatía es también una de las cinco dimensiones de la Inteligencia Emocional identificadas por Goleman, siendo las otras cuatro la autoconciencia, la autogestión o control de sí mismo, la automotivación y las habilidades sociales. Ha sido definida como la capacidad de percibir, sentir y comprender al otro o, dicho de otra manera, de imaginarse a sí mismo en el lugar de otra persona. Es la base de las relaciones interpersonales y nos permite relacionarnos y entender, en situaciones y contextos diversos, a las personas con las que interactuamos.

Cuando desarrollamos la empatía, podemos imaginarnos a nosotros mismos en los

zapatos del otro, e incluso experimentar de manera vicaria sus emociones. Pero el ser empático va aún más allá, puesto que la empatía resulta de una compleja mezcla de emociones, tales como la curiosidad, el autocontrol, la sensibilidad, la conciencia, la vulnerabilidad, el respeto, el aprecio e incluso el amor.

Asimismo, en los textos de psicología se distingue entre empatía afectiva y cognitiva. La primera se refiere a las sensaciones y emociones que tenemos en respuesta a las de los demás. Por ejemplo, cuando nos enfrentamos a una situación en la que quienes nos rodean se muestran ansiosos o temerosos, podemos comenzar a sentirnos de la misma manera. Por empatía cognitiva se entiende la capacidad para “tomar perspectiva” o identificar y comprender las emociones de otras personas.

Brown (2008), investigadora de la Universidad de Houston, identifica, a partir de los estudios de Wiseman, cuatro atributos de la empatía:

- **Comprender la perspectiva de la otra persona.** Ser capaz de ver el mundo como lo ve el otro.
- **No juzgar.** Juzgar la situación de otra persona supone subestimar su experiencia, siendo, además, un intento por protegernos a nosotros mismos del dolor que produce la situación.
- **Reconocer las propias emociones.** Debemos estar en contacto con nuestros propios sentimientos a fin de entender los del otro.
- **Comunicar a la otra persona que entendemos sus emociones.** En lugar de decir “Al menos tú...” o “Podría ser peor”, intenta decir “Parece una situación incómoda. Cuéntame más sobre cómo te sientes”.

Por su parte, Rogers, uno de los fundadores de la psicología humanista, afirmaba que no se puede ser empático si esta empatía no es genuina. Con ello quería decir que debemos vivir nuestras relaciones sin dejar de ser nosotros mismos, al tiempo que percibimos y aceptamos a los otros también por lo que son, sin añadir ningún elemento subjetivo. La premisa de Rogers es que cuando las personas son aceptadas y apreciadas, tienden a desarrollar aprecio hacia sí mismas. Esto último es fundamental en nuestro trabajo como docentes, puesto que la capacidad de aceptar y apreciar a los estudiantes tiene un impacto directo en su autoestima y su aprendizaje.

Ahora bien, no debemos confundir empatía con simpatía. La simpatía refleja el entendimiento de la situación del otro, pero vista desde nuestra propia perspectiva. Es decir, se basa en nuestra versión de lo que le sucede a la otra persona. Así, por ejemplo, si al llegar al trabajo te encuentras con un compañero que está muy enfadado porque le han informado de un cambio de asignaturas que no estaba previsto y quieres responder de forma sincera, puedes intentar calmarlo, compadecerlo u ofrecerle consuelo pensando en que a ti también te cambiaron una asignatura y al final pudiste adaptarte a la

situación. Puede parecer empatía. Sin embargo, solo estás expresando lo que piensas y sientes desde tu propia experiencia. Peor aún, es probable que ni siquiera estés escuchando activamente, porque lo que quieres hacer es contar tu propia historia: “Sé lo que sientes, porque yo he pasado por ahí”.

En cambio, la empatía es lo que sientes cuando eres capaz de “salir de ti” y de meterte en el mundo interno de la otra persona. Una vez allí, aunque sigas teniendo tu propia perspectiva, puedes experimentar, a través de tu imaginación, las emociones, conflictos y aspiraciones del otro desde el sitio perfecto: el mundo de la otra persona. El interés genuino, la comunicación no verbal, la escucha activa, la apertura al diálogo y el *rappport* o sintonía son, por tanto, algunos de los elementos fundamentales de la empatía, y todos ellos pueden ejercitarse y desarrollarse.

Dada la importancia de la empatía para el desarrollo individual y colectivo, expertos de diferentes ámbitos han realizado y realizan investigaciones en este campo. Los neurólogos observan la función de la empatía en las respuestas cerebrales, los biólogos estudian sus bases evolutivas y de desarrollo, y los psicólogos, su impacto en las relaciones sociales.

Los educadores se interesan también por el efecto de la empatía en el aula y por su papel a la hora de mantener relaciones interpersonales sólidas, estimulantes y respetuosas con todos los miembros de la comunidad educativa. Un buen ejemplo lo encontramos en la propuesta de *Educación Changemaker* de Ashoka, en la que se intenta dar respuesta a una pregunta fundamental: “¿Cómo tendrían que cambiar las escuelas para que todos los estudiantes dominaran la habilidad de la empatía de la misma forma que aprenden a leer y escribir?” (Ashoka, 2017).

¿Por qué es importante la empatía?

Aunque al hablar de empatía solemos pensar solo en la habilidad de identificar el dolor o las experiencias negativas de los demás, esta capacidad resulta fundamental en todas las situaciones y contextos en los que interactuamos con otras personas. Cuando demostramos empatía, nos resulta más fácil entender por qué una persona se comporta como lo hace o establecer conexiones que, además de facilitar la construcción de relaciones interpersonales, facilitan la convivencia y contribuyen a la creación de equipos de trabajo sólidos, capaces de colaborar en la consecución de metas comunes, aspectos todos ellos fundamentales en la tarea diaria de las instituciones educativas.

Incorporar la empatía en la enseñanza puede tener un impacto positivo e inmediato, tanto en el aula como en la escuela y la comunidad, y reportar, al menos, tres beneficios (Owen, 2015):

- 1. Posibilitar la construcción de un clima positivo en el aula.** Las personas que habitan las aulas son cada vez más diversas, y, por tanto, hoy es más necesario que nunca que los profesores puedan contribuir a la construcción de un clima positivo en la clase. A través de la empatía, los estudiantes aprenden a comprender al otro, lo que facilita la creación de relaciones basadas en la confianza y el respeto mutuo. Al mismo tiempo, practicar la empatía hace que la gestión de la clase sea más fácil, lo que deja un margen de tiempo mucho mayor para el aprendizaje. Los estudiantes llegan cada día para aprender, y los profesores están mejor equipados para atender las necesidades emocionales y sociales del alumnado.
- 2. Fortalecer los lazos con la comunidad.** Al desarrollar la empatía, los estudiantes podrán relacionarse de manera más saludable no solo con sus compañeras y compañeros, sino también con otros miembros de la comunidad educativa y con amigos y personas de su barrio o de otros contextos ajenos a la escuela.
- 3. Preparar a los estudiantes para ser líderes.** Los líderes deben comprender a las personas a las que lideran y ser capaces de mostrar que las valoran y se preocupan por su bienestar. La empatía es una capacidad básica en la construcción del liderazgo, y como docentes debemos preparar a los estudiantes para ser líderes dentro y fuera de sus comunidades.

Estos y otros beneficios, como el impacto de la empatía en la colaboración, el aprendizaje o el bienestar, se hacen especialmente importantes en contextos complejos, en los que los educadores han de hacer frente a problemas como la pobreza, la violencia o traumas familiares que pueden afectar a la convivencia y el aprendizaje. En este sentido, aunque alguien pueda pensar que el cometido de los docentes es enseñar su asignatura, lo cierto es que su trabajo no termina ahí, y atender al bienestar de los estudiantes, tanto en contextos desfavorecidos como en los que no lo son, promoviendo el desarrollo de habilidades sociales y emocionales, debería ser, al menos, el 50 % de su compromiso. ¿Qué sentido tendría, si no, nuestra labor?

Si este cometido siempre ha sido importante, podemos afirmar que hoy lo es incluso más. La educación está en un proceso de crisis y cambio sin precedentes en el que se hacen necesarias nuevas miradas. La preocupación (en ocasiones casi excluyente) por lo académico empieza a dar lugar al aprendizaje social, con más oportunidades para que los estudiantes trabajen colaborativamente y los docentes adopten el rol de coaprendices y facilitadores. Esto demanda de muchas habilidades personales e interpersonales que permitan forjar conexiones profundas para trabajar colaborativamente en la resolución crítica y creativa de problemas y para alcanzar resultados óptimos.

Ante este panorama, la empatía bien puede considerarse como una habilidad esencial para el éxito educativo, en el sentido más amplio del término, como una habilidad

imprescindible para aprender a ser y a convivir.

En una de las pocas publicaciones en español dedicadas al entrenamiento en habilidades para la vida, Chahín Pinzón, Herrera Patiño y Mantilla Castellanos (2013) ofrecen una cita y un ejemplo que nos invitan a pensar en cómo la empatía es mucho más que ponerse en la piel del otro.

He aquí la cita: “La empatía comienza con la comprensión, pero contrariamente a lo que mucha gente piensa, no termina allí. La persona empática no dice, simplemente, ‘entiendo qué estás sintiendo o pensando’. Ese es solo el primer paso de un proceso largo y lleno de esfuerzo. Porque una vez que se tiene suficiente conocimiento y comprensión, la empatía requiere que nuestras ideas se transformen en acción” (Ciaramicoli y Ketchman, 2000).

Y he aquí el ejemplo. “¿Recuerdas a Susanita, uno de los personajes más simpáticos de Mafalda, la tira cómica de Quino? Su actitud ambivalente y trato condescendiente hacia los ‘pobrecitos’ pobres es un excelente ejemplo de la empatía que sirve de poco o nada, en términos de construir sociedades más justas para todas las personas”.

- ¿Puedes recordar algunos ejemplos de la vida diaria en los que una o más personas tengan comportamientos como el de Susanita?

¿Cómo se puede desarrollar la empatía?

Si bien la empatía es una capacidad innata, en algunas personas este “don” parece más desarrollado que en otras. Esto es así, entre otras razones, porque además de nacer con una predisposición biológica, la familia, la educación o el ambiente en el que crecemos facilitan o dificultan el desarrollo de esta habilidad. Desde esta perspectiva, la escuela debería ser uno de esos ambientes favorables en los que hay espacio para un desarrollo emocional y afectivo saludable, ayudando a desarrollar y potenciar la empatía.

Todos los adultos que rodean a niños y jóvenes, empezando por los padres y siguiendo por la familia o la escuela, deberían ser capaces de atender a sus necesidades afectivas, enseñarles a expresar sus emociones y a descubrir y comprender las de los demás. Este aprendizaje requiere de tiempo y de mucha práctica, razón por la que todos debemos ser corresponsables y recordar que las personas que viven en entornos en los que se sienten aceptadas y comprendidas desarrollan más fácilmente la empatía.

Ahora bien, pensar en cambiar las instituciones educativas puede ser una aspiración, pero a muy largo plazo. Hay otra opción más inmediata, y es que cada docente, desde su responsabilidad personal, considere su propio nivel de empatía y trabaje en su desarrollo. Esto tendría un impacto inmediato, porque la empatía se aprende también por imitación, y los docentes son modelos muy importantes. Con su ejemplo, muestran a sus estudiantes el poder de la empatía en las relaciones. A su vez, mediante la creación de un espacio seguro en el que la vulnerabilidad es un valor y en el que se estimula la expresión de emociones, ayuda a los estudiantes a conectar con los sentimientos de sus pares.

Considerando que nuestro papel como docentes es tan importante, quizá la pregunta

es: ¿cómo podemos ser más empáticos?

Hay muchas maneras de ejercitar la empatía, pero una de ellas es comenzar por intentar ser más conscientes de nuestras emociones y de las de los demás en las interacciones diarias. Además, hemos de concentrarnos en desarrollar la escucha activa, tema del que tratamos en el siguiente capítulo, y en aprender a no juzgar.

A medida que vamos progresando, y puesto que, como antes hemos explicado, los docentes somos modelos para seguir, podríamos procurar expresar nuestra empatía más a menudo, por ejemplo, haciendo preguntas abiertas que inviten a continuar la conversación y demuestren nuestro interés. El tiempo es aquí un factor importante. Puesto que de lo que se trata es de entender al otro, no de expresar nuestras opiniones, hemos de permanecer en silencio y atentos durante el discurso. De hecho, la mayoría de las veces las personas no necesitan nuestra opinión ni nuestro consejo, sino solamente saber que las estamos entendiendo y que conectamos con lo que están sintiendo.

Como hemos explicado, a la hora de “enseñar” empatía en las escuelas, uno de los factores más importantes es la empatía del profesor como referente y modelo para seguir.

- Piensa y responde con la mayor sinceridad posible:

- En una escala de uno a diez, donde uno es nada y diez es mucho, ¿en qué medida crees que tu comportamiento empático en el aula es actualmente un ejemplo a seguir por tus estudiantes?

- ¿Qué podrías hacer para dar más muestras (genuinas) de empatía?

- ¿Por qué es esto importante?

Daremos algunas otras pistas para desarrollar la empatía en los dos apartados siguientes de este capítulo, pero antes de avanzar vamos a recordar una interesante iniciativa llevada a cabo en las escuelas que decidieron seguir el programa *Roots of Empathy*, iniciado en Canadá en 1996⁸. Se trata de un programa para desarrollar en el aula que, apoyado por la evidencia científica, ha demostrado su poder para reducir los niveles de agresión y *bullying* entre los niños y las niñas en las escuelas, para mejorar la competencia social y emocional e incrementar la empatía.

El programa se aplica desde Educación Infantil hasta el final del octavo curso (alrededor de los 12 o 13 años) y comenzó su andadura en escuelas rurales, urbanas y de comunidades remotas, incluyendo las aborígenes. Desde Canadá, se ha extendido a países como Inglaterra, Nueva Zelanda, Suiza, los Estados Unidos de Norteamérica, Irlanda, Gales o Escocia.

El núcleo del programa es la visita, cada tres semanas y a lo largo de todo el curso escolar, de un bebé del barrio o la comunidad acompañado por su madre o su padre. Un instructor del programa entrena a los estudiantes para que puedan observar las conductas del bebé y poner nombre a sus sentimientos. En este espacio de aprendizaje experimental, el bebé es el “profesor” y el recurso que usa el instructor para ayudar a los

niños a identificar y reflexionar sobre sus propios sentimientos y los de los demás.

El proceso de alfabetización emocional seguido en el programa sienta las bases para tener clases más seguras y comprensivas, en las que los niños son los “agentes del cambio”. Al ser más competentes para comprender sus propios sentimientos y los de los demás (empatía), se reducen las posibilidades de que puedan hacerse daño mutuamente, ya sea física, psicológica o emocionalmente.

¡Prueba esto!

A continuación, y como hemos hecho en los capítulos anteriores, sugerimos una serie de experiencias sencillas que pueden contribuir tanto a tomar conciencia sobre nuestra propia empatía y la de quienes nos rodean, como a su desarrollo.

Sin embargo, antes de continuar debemos realizar un comentario importante. Como seguramente recordarás por lo explicado en la introducción, este es el primer capítulo de los tres referidos a las habilidades interpersonales, estando los anteriores relacionados con las habilidades intrapersonales.

Esto tiene una lógica especialmente importante para este capítulo sobre empatía, y es que para identificar e interpretar las emociones de los otros, debemos ser capaces de nombrar, comprender y gestionar las propias. Por tanto, podríamos decir que, de algún modo, a mayor autoconocimiento, autoconciencia, alfabetización emocional y desarrollo de habilidades intrapersonales, mayores posibilidades de desarrollo de la propia empatía.

Inmersión total

Una forma de desarrollar la empatía es intentando sumergirnos total y completamente en lo que se sentiría al estar en los zapatos del otro. No es demasiado fácil hacerlo, ya que implica centrarnos en algo hacia lo que nuestra mente no gravita naturalmente. Esto se debe a que nuestro sentido de individualidad y ego es muy fuerte y está muy arraigado. No obstante, es posible lograrlo si nos centramos conscientemente en la otra persona y nos olvidamos por un momento de nosotros mismos, escuchando activamente y asegurándonos de haber entendido.

Intenta poner esta estrategia en práctica en una situación cotidiana y observa cuál es su efecto. Por ejemplo, imagina que vas a un banco a depositar dinero. Hay una larga cola y tienes prisa. Por fin, llegas a la ventanilla. En lugar de hacer algún comentario negativo o comenzar a protestar, echar la culpa al banco y, en consecuencia, a la persona que te está atendiendo, sonríe y pregúntale cómo está. Puedes, incluso, hacer un comentario sobre la cantidad de trabajo que le queda por delante con tanta gente esperando.

El efecto puede ser transformador. Como resultado, te sentirás más feliz. Esta es la razón por la que algunas empresas preocupadas por la atención al cliente capacitan a sus empleados para actuar de determinada manera. Así como lo hacen ellos, puedes hacerlo tú. Puedes practicar esto en cualquier situación cotidiana en la que tengas que esperar más de la cuenta o cuando algo de lo que sucede en un despacho, una oficina u otro lugar similar te haga sentir incómodo antes de ser atendido.

¿Se te ocurre alguna situación similar en la escuela en la que también tendrías ocasión de poner esto en práctica? Te damos una pista. Imagina, por ejemplo, que un estudiante entra a clase con diez minutos de retraso. ¿Qué le dirías?

Cuestión de perspectiva

En un grupo, podemos utilizar los números 6 y 9 para ayudar a los estudiantes a comprender que todo depende de la perspectiva desde la cual se considere una situación. Primero, mostrar al grupo el número 6, y luego, el 9. Explicarles que la idea del ejercicio surge de una antigua leyenda de Oriente Medio en la que dos príncipes estuvieron enfrentados por la guerra durante bastantes años. Uno miró a la imagen en la mesa y dijo que habían sido seis, mientras el otro dijo que habían sido nueve. La guerra se hizo aún más dura, hasta que un día, mientras los príncipes estaban sentados a la mesa, un joven le dio la vuelta al mantel y, por primera vez, pudieron ver el punto de vista del otro. La guerra terminó, y los príncipes se hicieron buenos amigos. (Fuente: Wilson y Conyers, 2017).

Seguidamente, pon algún ejemplo de tu vida o tu trabajo en el que haya sucedido algo similar. Es decir, una situación en la que hayas discutido con alguien que tenía un punto de vista distinto al tuyo.

A continuación, divide a los estudiantes en pequeños grupos y pídeles que piensen en ejemplos similares y, después, comenten lo importante que es comprender que mucha gente no está de acuerdo con nosotros simplemente porque tiene un punto de vista diferente.

Finalmente, propón una puesta en común con toda la clase.

Posiciones perceptuales

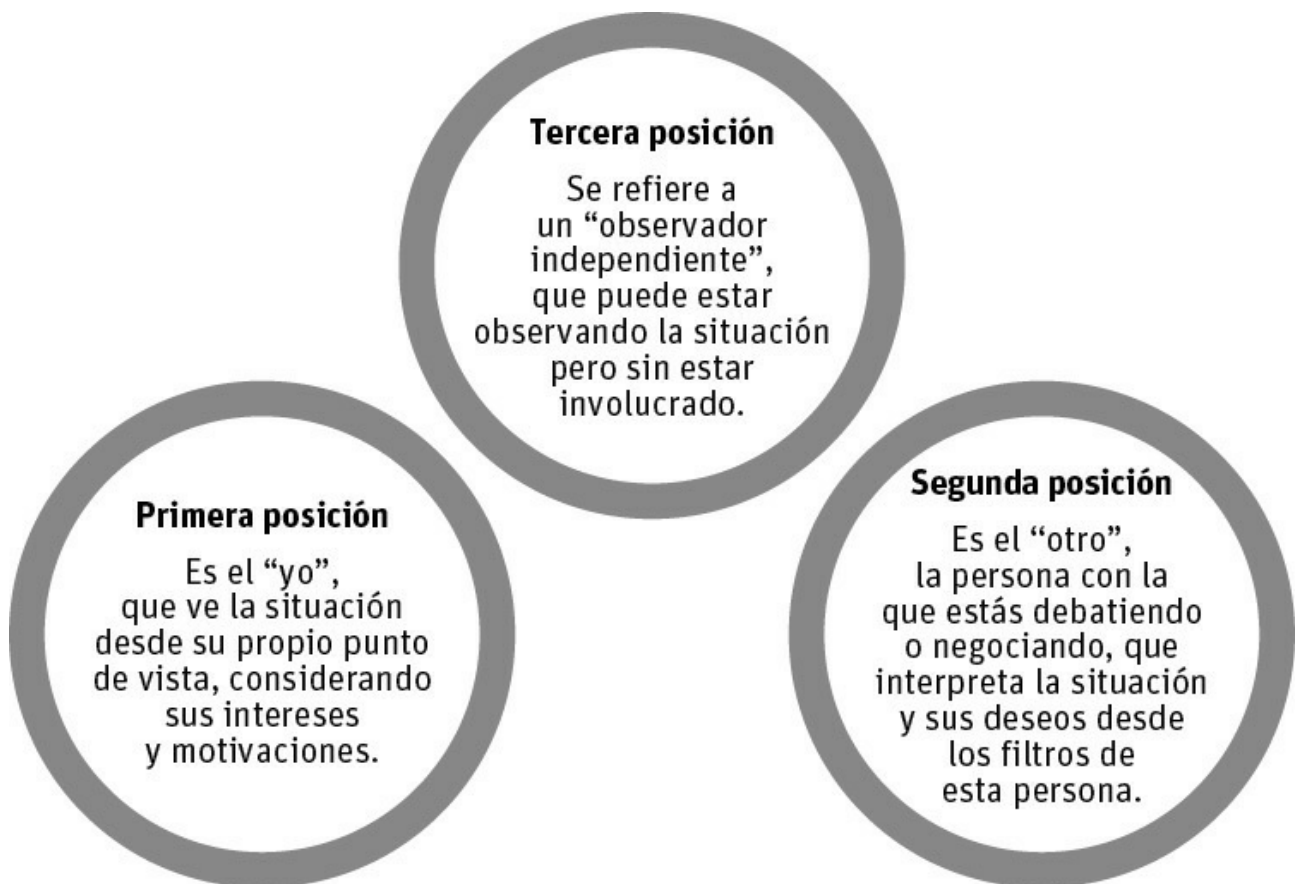
¿Alguna vez te has preguntado por qué algunas personas reaccionan o se comportan como lo hacen? ¿Alguna vez te has visto en medio de un conflicto con otra persona y “atascado”, sin encontrar la salida? ¿Sería útil poder mirar la situación desde un ángulo diferente que te ayudase a avanzar?

“Posiciones perceptuales” es un ejercicio utilizado en la Programación Neurolingüística que ayuda a ver los problemas desde puntos de vista diferentes y a

ponerse en el lugar del otro. Puede ser útil, por ejemplo, cuando intentamos llegar a acuerdos sobre la manera de hacer una cosa, en una discusión con un amigo, en un debate o cuando surge algún conflicto.

En cada una de estas situaciones, ser capaz de “ver” lo que ocurre desde otro lugar nos permite ser más flexibles y creativos y llegar a acuerdos con mayor facilidad. Puedes practicarlo solo, con un colega o un estudiante que, por ejemplo, haya tenido un conflicto con otra persona, o, a fin de aprender la dinámica, con toda la clase, dividida en grupos de tres.

Las posiciones son las siguientes:



Las tres posiciones son importantes, porque en cada situación todos tienen sus razones. Si nos quedamos en la primera, no seremos capaces de tener en cuenta los intereses de la otra persona. Sin embargo, tener en cuenta solo las posiciones del otro tampoco es positivo, porque estaríamos dejando de lado nuestros propios intereses. Finalmente, la tercera posición implica estar fuera de la situación, lo cual lleva a tomar una postura distante y poco comprometida. Por ello, la estrategia consiste en pasar por las tres posiciones para tomar conciencia de cómo se siente y qué piensa cada persona.

Ahora explicamos el ejercicio para que lo practiques tú solo. Si lo haces con otra

persona, simplemente te limitarás a pedirle que explique brevemente la situación y su versión de los hechos y a formular las preguntas y ayudarla a moverse de un sitio a otro, además de a realizar la reflexión final. Si es con toda la clase, explicarás la dinámica para que cada grupo pueda ponerla en práctica.

Proceso

1. Piensa en algún conflicto que hayas tenido recientemente con otra persona.
2. Coloca tres sillas distribuidas tal y como se muestra en la imagen anterior.
3. Siéntate en la primera. Luego irás cambiando de sitio. Responde a estas preguntas:
 - ¿Cómo te sientes?
 - ¿Cómo te comportas?
 - ¿Qué crees acerca de esta situación?
 - ¿Cómo te sientes en esta situación?
 - ¿Qué es importante para ti?
 - ¿Cómo resolverías esta situación?
 - ¿Qué estás dispuesto a ceder para llegar a un acuerdo?
 - ¿Qué puedes aprender de esta situación?
4. Antes de moverte a la segunda posición, es recomendable “romper o cambiar el estado”. Esto se consigue simplemente pensando por unos segundos en algo trivial (por ejemplo, qué cenarás por la noche) o respirando hondo y haciendo unas flexiones. Te ayudará a “cambiar el chip” y estar abierto a nuevas ideas que, desde tu lugar, difícilmente se te podrían haber ocurrido.
Desde esta posición, pregúntate y responde:
 - ¿Cómo te sientes?
 - ¿Cómo te comportas?
 - ¿Qué crees acerca de esta situación?
 - ¿Cómo te sientes en esta situación?
 - ¿Qué es importante para ti?
 - ¿Cómo resolverías esta situación?
 - ¿Qué estás dispuesto a ceder para llegar a un acuerdo?
 - ¿Qué puedes aprender de esta situación?
5. Recuerda romper el estado antes de cambiar a la tercera posición. Aquí, desde el lugar del observador, pregúntate y responde:
 - ¿Cómo se está comportando cada uno de ellos?
 - ¿Qué están sintiendo?
 - ¿Qué cree cada uno acerca de la situación?
 - ¿Qué siente cada uno?

- ¿Qué es importante para cada uno de ellos?
 - ¿Y qué es importante para ambos?
 - ¿Qué pueden aprender de esta situación?
6. Rompe nuevamente el estado. Vuelve a tu primera posición (en la que eres tú mismo) llevando contigo los aprendizajes y percepciones obtenidos en el ejercicio.
- ¿Qué has aprendido?
 - ¿Cómo ha cambiado tu percepción?

Recuerda que es muy importante cambiar de lugar. Un error común es decir que estamos viendo la situación desde la perspectiva del otro cuando, en realidad, no hemos podido abandonar nuestro lugar. Cambiar de posición ayuda a situarse empáticamente en el lugar del otro y del observador, dejando de lado por un momento nuestros sentimientos e intereses.

Usar la literatura para enseñar a considerar diferentes perspectivas

En clase, podemos usar cuentos tradicionales, leyendas u otros relatos breves para ayudar a los estudiantes a ver la situación desde distintas perspectivas. Tomemos, por ejemplo, el cuento de *Cenicienta*. Lo habitual es que todos simpaticemos e incluso sintamos pena por Cenicienta porque consideramos que su madrastra y sus hermanastras son crueles e injustas. Pero ¿cómo sería la historia desde el punto de vista de la madrastra? ¿Y desde el de cada una de sus hermanas?

Siete consejos para desarrollar la empatía

A continuación, presentamos algunos consejos sencillos que te ayudarán a incrementar tu empatía. Intenta ponerlos en práctica en la próxima clase, reunión o conversación, y observa lo que sucede. Intenta apuntar en tu cuaderno lo que sucedió cuando, de manera consciente, intentaste usar tu habilidad para ser más empático.

- 1. Presta atención a las situaciones en las que demostraste empatía.** ¿Qué estaba pasando? Piensa en las cosas que antecedieron a esa situación y lo que contribuyó a que demostraras empatía. Piensa en cómo te sentías en ese momento; por ejemplo, si te sentías optimista, quizá eso impactó en tu capacidad para mostrar empatía. O quizá te estabas centrando en escuchar activamente, lo cual tuvo un impacto positivo en la situación.
- 2. ¿Qué sucede cuando no hay empatía?** Intenta recordar una ocasión en la que fuiste incapaz de mostrar empatía. Imagina, por ejemplo, un estudiante que trajo sus deberes y al que comenzaste a regañar, prácticamente sin escucharlo. ¿Qué hizo que no pudiese explicarse claramente? ¿Por qué sucedió esto? ¿Cuál fue el resultado?

Mientras más conciencia tengas de lo anterior, mayor capacidad tendrás para evitar que suceda en el futuro.

- 3. Escucha sin juzgar y formula preguntas que inviten al otro a hablar.** Cuando escuches a alguien, intenta no interrumpir ni dar consejos. Tampoco juzgues lo que el otro está diciendo. No importa cuánto sepas sobre la experiencia pasada de esa persona. No puedes saber con certeza qué está sintiendo o pensando en ese preciso momento. Lo mejor es preguntar, y procurar que estas preguntas sean abiertas, es decir, que no se puedan responder con un sí o un no y que no lleven implícitas las respuestas. Por ejemplo, en lugar de preguntar “¿Estás enfadada conmigo?”, pregunta “¿Cómo te sientes?”. Las preguntas abiertas transmiten nuestro interés por la persona y su punto de vista, y dejan que la otra persona lleve la conversación hacia donde desee hacerlo.
- 4. Comienza a preocuparte por ti mismo.** Averigua cuáles son los factores de estrés a los que te enfrentas a diario. Es probable que ocurran en un momento específico del día, cuando realizas muchas tareas a la vez, cuanto te exigen mucho en el trabajo o cuando el comportamiento de los alumnos en el aula no es el adecuado. Si sabes en qué momento estás propenso al estrés, intenta disminuirlo y tómate un tiempo para ti o para reflexionar. Date tiempo para disminuir la tensión. Esto solo es posible cuando asumes la responsabilidad de cambiar tu estado y elegir cómo respondes a las diferentes situaciones.
- 5. No te aceleres.** Incorpora, en la medida de lo posible, buscar momentos para reflexionar y tomar conciencia cada día o ante cada situación difícil. Si vas de un estímulo a otro constantemente, es menos probable que puedas ser empático con los demás. Intenta, al menos, permanecer en silencio y respirar profundamente durante algunos segundos.
- 6. ¡Practica!** Si hay alguien en tu vida con quien tengas problemas para comunicarte, identifica las emociones que experimenta al interactuar contigo. Considera las posibilidades sin dar por hecho que son verdaderas. Recuerda, por ejemplo, y si es necesario, practica el ejercicio de las posiciones perceptuales. Luego, elabora un listado de preguntas para la próxima vez que te encuentres con esa persona. ¿Qué preguntas podrían incrementar el entendimiento mutuo y generar una mejor conversación y resultado?
- 7. Comienza a cultivar la “generosidad social”.** Una prueba de que ha existido generosidad social es que la gente se aleja de ti sintiéndose mejor y con más energía respecto a sí mismos, y no lo contrario. Por tanto, ayuda a que los demás se sientan importantes, míralos por lo que pueden llegar a ser, imaginando la mejor versión de sí mismos. Dicha conexión no puede darse sin empatía. Presta atención, di cosas

positivas y escucha. Inténtalo poco a poco con la familia, los amigos, y luego, con los colegas y los alumnos, para reunir evidencias.

⁸ Véase <http://www.rootsofempathy.org>.

Capítulo siete

Escucha activa

*Procure primero comprender;
luego, ser comprendido.*

Stephen Covey

Imagina el día a día de un centro escolar: ¿has pensado alguna vez en cuántas conversaciones se suceden a lo largo de una jornada? Son tantas que, en principio, nos consideramos expertos en el arte de conversar. Además, parece algo muy sencillo: se trata solo de alternar turnos para hablar y escuchar.

Sin embargo, no son pocos los malos entendidos, o la sensación de que no vale la pena decir lo que pensamos, puesto que no nos van a prestar la debida atención o quizá no podamos llegar a acuerdos. Y, mal que nos pese, en muchas ocasiones es así. Uno de los principales problemas es que generalmente nos centramos más en lo que vamos a decir que en lo que el otro está diciendo, sin darnos cuenta de la importancia que tiene la escucha, y de manera especial aquello que llamamos “escucha activa”, en la comunicación.

¿Qué es la escucha activa?

“Escucha activa” es una expresión que suele utilizarse para describir una manera de escuchar, metafóricamente, con los cinco sentidos. En la escucha activa, nos centramos exclusivamente en nuestro interlocutor, atendiendo tanto a lo que dice como a lo que no dice, lo que nos ayuda a comprender más allá de las palabras y aumenta nuestra probabilidad de entender su punto de vista. Esta manera de escuchar implica no solo recordar lo que nos dicen, sino también demostrar interés.

Si consideramos la cantidad de tiempo que pasamos escuchando, podemos pensar que en general somos buenos oyentes. Sin embargo, la realidad es muy distinta y algunas investigaciones sugieren que solo recordamos entre el 25 % y el 50 % de lo que hemos oído. Esto significa que cuando hablas a un estudiante durante una sesión de tutoría o a tus colegas en una reunión de departamento, ¡prestarán atención a menos de la mitad de la conversación!

Preocupante, ¿verdad? También puedes mirarlo desde otra perspectiva, y comprenderás que cuando estás recibiendo instrucciones o información, tampoco estás escuchando la totalidad del mensaje. Es de esperar que lo más importante pueda captarse en ese 25 %-50 %, pero ¿qué sucede si no es así? Una solución es trabajar para mejorar la propia capacidad de escucha, algo que puede conseguirse con una práctica constante y reiterada.

En nuestros talleres solemos formular algunas preguntas que ayudan a los participantes a tomar conciencia de su capacidad de escucha. Es frecuente comprobar cómo al comienzo la mayoría está convencida de ser buen oyente y, a medida que avanzamos, muchos se dan cuenta de que hay un amplio margen de mejora. Preguntamos, por ejemplo: “¿En algunas ocasiones, mientras escuchas a alguien, tu mente sigue divagando?”, o “Cuando una persona te está hablando, ¿algunas veces estás pensando en la respuesta o en lo que vas a decir a continuación, en lugar de centrarte exclusivamente en lo que te está diciendo?”, o “¿Algunas veces interrumpes y comienzas a comentar tus propias ideas o a explicar que alguna vez te sucedió algo similar?”.

En uno de estos talleres, una maestra nos comentó lo siguiente: “Siempre pensé que era una buena oyente. Por ejemplo, cuando un alumno se acercaba y me decía que no había podido estudiar o que había tenido algún problema, escuchaba sin interrumpir y luego le daba algún buen consejo. Había escuchado tantas veces lo mismo que ya sabía cuál tenía que ser mi respuesta. Sin embargo, ahora me doy cuenta de que no estaba atendiendo exactamente a lo que ese estudiante quería decirme.

Además, algunas veces seguía corrigiendo o, en el mejor de los casos, pensando en lo que tenía que enseñar en la clase siguiente. Ya sabéis, los docentes no tenemos ni un minuto que perder. Sin embargo, ahora entiendo que estaba escuchando a un nivel muy superficial”.

¿Realmente estás escuchando?

- Intenta recordar alguna conversación que hayas tenido hoy. ¿Estabas realmente escuchando a la persona que te hablaba? ¿Estabas totalmente centrado en la conversación, o tu mente estaba ocupada pensando en otras cosas al mismo tiempo? ¿Esperabas a que tu interlocutor terminara sus frases, o algunas veces interrumpías para dar tu opinión o exponer tus propias ideas?
- Si es posible, “reproduce” la conversación en tu imaginación como si hubiese quedado grabada y analiza lo sucedido. Toma algunas notas en tu cuaderno. Te serán útiles cuando sigas leyendo.

Si has realizado el ejercicio anterior, probablemente te habrás dado cuenta de que pueden existir diferentes niveles de profundidad en la escucha. Serás capaz de reconocerlos fácilmente cuando le hablas a alguien. Si hablas de algo importante para ti y la escucha es superficial, puede que termines la conversación pensando que tu

interlocutor no te ha entendido, o sintiendo que no te valora como mereces. Tomando esto en consideración: ¿no valdría la pena asegurarte de que eliges conscientemente el nivel correcto de escucha cuando te comunicas con otras personas, y así procurar que el resultado sea satisfactorio?

Muchas personas recuerdan experiencias similares ocurridas en su infancia. He aquí la de una de las autoras.

Siendo niña, mi madre solía recogernos a mi hermana y a mí en la escuela. Cada día, después de saludarnos, la primera pregunta era qué habíamos aprendido ese día. La mayoría de las veces respondíamos con cierto entusiasmo y, por toda respuesta, ella solía asentir con la cabeza y hacer algún comentario del tipo “oh, estupendo”, o “qué bien”. Parecía importante que se preocupara por lo que habíamos aprendido en el colegio, aunque me resultaba difícil saber si realmente estaba interesada o simplemente preguntaba porque aquello se había convertido en una rutina.

En algunas ocasiones, mis sospechas se confirmaban; sobre todo cuando, durante la cena, preguntaba: “¿Qué aprendisteis hoy en el colegio?”. Recuerdo haber pensado muchas veces: “Ya te lo conté al salir del colegio, ¿no lo recuerdas?”, aunque para evitar problemas optaba por comentar algo de lo aprendido, aunque para mí la conversación no tuviese mayor interés. Ahora me pregunto si realmente lo olvidaba o el problema era que cuando se lo contábamos por primera vez no prestaba atención.

Mi madre era una mujer ocupada que, como muchas mujeres, tenía que trabajar en su profesión, cuidar de los hijos, hacer las tareas del hogar y un largo etcétera, de modo que en cierta medida puedo disculparla. Sé que con los años cometí el mismo error, aunque cuando comencé a formarme como coach y a interesarme especialmente por el tema de la escucha, trabajé muy intensamente para cambiar algunos hábitos.

Sin duda, tomar conciencia del problema es el primer paso para resolverlo. No siempre lo consigo, pero sé que la mayoría de las veces escucho con la atención que merecen las personas que me hablan, ya sea como madre, como educadora, como amiga o en cualquier otro contexto.

En el proceso de toma de conciencia sobre la propia escucha, puede resultar útil conocer cuatro niveles fácilmente identificables. Son los siguientes: escucha cosmética, escucha conversacional, escucha activa y escucha profunda.

- **La escucha cosmética** es aquella que tiene lugar cuando “hacemos parecer que estamos escuchando”. Puede que estés mirando a tu interlocutor, que asientas con la

cabeza y que des muestras de estar escuchando con interjecciones o comentarios tales como “¡Qué interesante!” o “ajá” o “sí, claro”. Puede que para nuestro interlocutor no sea evidente que en realidad no estamos prestando demasiada atención, aunque es probable que lo sepa a nivel inconsciente. Mientras “escuchas”, tus ideas van y vienen y piensas en algo completamente distinto de lo que la persona te está diciendo. Eventualmente, cuando escuchas de esta manera, la otra persona puede ponerte en aprietos si te hace alguna pregunta y tienes que pedirle que por favor la repita. Este tipo de escucha es, de algún modo, el de la maestra cuyo testimonio citábamos al comienzo de este apartado.

Ahora bien, cada uno de los niveles de escucha puede tener su utilidad, y la escucha cosmética parecerá adecuada si estás con alguien que habla por hablar, sin importarle realmente si su interlocutor tiene interés en lo que está contando.

- **La escucha conversacional** es la que usamos la mayor parte del tiempo. En general, cuando nos comunicamos con alguien, escuchamos, hablamos, pensamos, hablamos, pensamos, escuchamos, etc. Escuchamos lo que nos dicen las otras personas y, al mismo tiempo, pensamos lo que vamos a decir a continuación. Puede resultar adecuado para algunas conversaciones cotidianas; por ejemplo, las que tenemos con los alumnos en el aula. Sin embargo, como la mitad de nuestra concentración está dedicada a lo que vamos a decir, la escucha no es tan profunda como sería menester en ciertas ocasiones.
- **La escucha activa** tiene lugar cuando el oyente se esfuerza más por escuchar, entender y procesar la información que por lo que él mismo va a preguntar o decir. En su empeño por comprender, muchas veces intenta aclarar que lo que ha entendido es lo que el otro quería decir, usando para ello preguntas o parafraseando o resumiendo lo que acaba de escuchar.

Hay un vídeo en YouTube que es un excelente ejemplo de lo importante que es clarificar para asegurarnos de que hemos entendido lo que el otro quiere decirnos. Se titula “¿Castor o pastor?”. Un niño le dice a su madre (que está muy ocupada preparando la cena) que al día siguiente tiene que ir a la escuela disfrazado de “castor”. Aunque, algo sorprendida, pregunta “¿de qué?”, cuando el niño repite la palabra *castor* asume que ha comprendido bien y pasa gran parte de la noche confeccionando el disfraz para su hijo. Al día siguiente, cuando se lo prueba, se muestra muy satisfecha de los resultados. Mientras van al colegio, el niño comienza a cantar un villancico que le han enseñado en el colegio. De repente, la madre frena el coche y cae en la cuenta de que el niño debería ir disfrazado de “pastor”. Por no detenerse y aclarar lo que había escuchado, el niño fue el único castor en un portal de Belén montado en la escuela.

Además de formular preguntas y usar estrategias para asegurarnos de que entendemos lo que el otro ha dicho, en la escucha activa intentamos atender a mensajes

más sutiles, que provienen del lenguaje paraverbal (volumen, tono de voz, ritmo, etc.) y del lenguaje no verbal (gestos). Ambos elementos son complementarios, pero fundamentales, puesto que muchas veces necesitamos ir más allá de las palabras.

Un ejemplo nos ayudará a entenderlo. Imagina que has observado un comportamiento extraño en uno de tus alumnos y temes que esté sufriendo *bullying* por parte de algunos compañeros. En la hora de tutoría intentas hablar con él, pero es probable que, por miedo a posibles represalias, no diga nada sobre lo que está sucediendo (lenguaje verbal). Sin embargo, si observas atentamente, podrás advertir que su voz o su cuerpo están expresando algo que él mismo no dice. Si nos quedamos con el relato, estaremos perdiendo información de gran valor. En este sentido, podríamos decir que la escucha activa implica también la observación atenta a los gestos, la mirada, el tono de voz y otras señales más sutiles.

Hay, finalmente, un último nivel, el de la **escucha profunda**. Se trata de un tipo de escucha especializada que es el que utilizan normalmente los psicólogos, los *coaches* o los médicos con el objetivo de reconocer patrones, predecir conductas, identificar creencias o advertir lo que se esconde muchas veces detrás de las palabras.

Si pensamos en las conversaciones que tienen lugar en contextos educativos, la escucha activa resultaría la más adecuada en muchas situaciones, puesto que ayudaría a comprender exactamente lo que el otro quiere decir, sin pasarlo por el filtro de lo que hemos creído entender, y evitando así muchos malos entendidos o conversaciones estériles.

Escena final de *La clase*

En la escena final de la película francesa titulada *La clase* (disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=elq9AmHBRcY>), una alumna se acerca a su profesor de lengua y le dice: “Señor... yo no he aprendido nada”.

- Observa varias veces la escena pensando en lo que hemos comentado hasta ahora. ¿Cuál es el nivel de escucha del docente? ¿Intenta comprender lo que le dice la joven? ¿Da crédito a sus palabras, o niega la veracidad de lo que ella está diciendo?
- Imagina a la joven volviendo a casa después de esta conversación: ¿cómo se sentirá? ¿Qué pensará?
- Ahora, imagínate tú en el lugar del profesor: ¿qué podrías haber hecho para mejorar la calidad de la conversación?

¿Por qué es importante la escucha activa?

Como probablemente hayas podido advertir en el apartado anterior, la escucha activa es una de las habilidades más valiosas para las personas y, de manera especial, para quienes formamos parte de una comunidad educativa. De nuestra capacidad de escucha depende no solo la posibilidad de comprender lo que nos dicen, sino también de ayudar a los

otros a pensar y a sentirse valorados. Y esto es así porque la escucha no solo afecta a quien ejerce la acción, sino que también tiene un impacto directo en la persona escuchada, tal como lo sugirieron Rogers y Farson (1987) al afirmar que:

La escucha (activa) promueve cambios en las actitudes que las personas tienen hacia sí mismas y hacia los demás (...) Las personas que han sido escuchadas de esta manera nueva y especial llegan a madurar emocionalmente y a estar más abiertas a la hora de compartir sus experiencias, a ser menos defensivas, más democráticas y menos autoritarias.

Cuando se escucha a las personas con sensibilidad, estas tienden a escucharse a sí mismas y a expresar claramente lo que sienten y piensan. Los miembros del grupo tienden a escucharse más entre ellos, a discutir menos, y están más dispuestos a compartir sus puntos de vista. Puesto que la escucha activa reduce el riesgo de que las propias ideas sean criticadas, las personas se animan a compartirlas, sintiendo que sus contribuciones serán valoradas. (p. 1).

El valor de la escucha activa y su impacto en el otro es también reconocido por Klein (2011) cuando afirma que “de la calidad de la atención que prestamos a la otra persona depende la calidad de su pensamiento (...) Quizá lo más importante que podemos hacer con nuestra vida y con nuestro liderazgo es escuchar hábilmente a las personas y brindarles atención de manera respetuosa como para que puedan comenzar a pensar por sí mismas con claridad” (p. 17).

Estas ideas son muy poderosas y quizá deberían animarnos a considerar, como docentes, cuánto tiempo pasamos hablando y cuánto escuchando a nuestros estudiantes. ¿Estamos dispuestos a invertir las cantidades o, al menos, a reducir el tiempo que dedicamos a hablar y aumentar el que dedicamos a la escucha? ¿Se sienten valorados los estudiantes cuando no los escuchamos? ¿Cómo podríamos introducir prácticas dialógicas en el aula? Y ellos: ¿son buenos oyentes? ¿Cómo podríamos ayudarlos a mejorar su habilidad de escucha? Primero, busca tus propias respuestas; luego, sigue leyendo para encontrar las nuestras.

¿Cómo se puede desarrollar la escucha activa?

La escucha activa es una habilidad y un hábito. Por lo que has leído hasta ahora, tanto en este capítulo como en los anteriores, sabes que la autoobservación, la práctica y la reflexión son tres estrategias que te permitirán desarrollar cualquier habilidad. Simplemente se trata de escuchar hábilmente en tantas conversaciones como sea posible, tanto personales como profesionales; por ejemplo, las que mantienes con tus colegas, ya

sea uno a uno o en reuniones, o con los estudiantes en el aula.

Asimismo, y aunque hasta ahora nos hemos referido básicamente a las conversaciones cara a cara, la práctica también puede hacerse cuando nos comunicamos en línea, tanto oralmente como por escrito. De hecho, las redes sociales y otros de los medios que usamos habitualmente constituyen un gran desafío. Piensa, por ejemplo, en redes como Facebook o Twitter, o grupos como los de WhatsApp o Telegram. Son espacios “ruidosos” en los que muchas personas están enviando mensajes al mismo tiempo, comentando lo que leen o añadiendo nueva información. En lugar de incrementar ese “ruido”, prueba a hacer exactamente lo contrario: interactúa con los otros simplemente “escuchando” (entendiendo que la lectura silenciosa y atenta puede ser, metafóricamente, una forma de escucha) y piensa dos veces antes de enviar un nuevo mensaje o el enlace a un contenido que te parezca interesante.

En general, **no respondas hasta que tengas toda la información**. En una conversación típica, tendemos a completar las ideas de las otras personas o a intervenir en cuanto pensamos que hemos entendido lo que se ha dicho. Algunas veces, esta urgencia por participar puede parecer difícil de controlar. Sin embargo, cuando respondes tan rápido puede parecer que estás interrumpiendo o, lo que es peor, que las ideas de la otra persona son menos valiosas que las tuyas.

Cuando escuchas activamente, procesas lo que se está diciendo en lugar de interrumpir con tus propias ideas. Cuando “bajas la velocidad”, proporcionas a las otras personas más espacio para comunicarse plenamente y completar sus ideas. Incluso si lo que van a decir es exactamente lo que tú has pensado o ibas a decir, es mejor permanecer en silencio. Prueba esto la próxima vez que mantengas una conversación, ya sea fuera o dentro del aula. Comprobarás inmediatamente el efecto de lo que estamos explicando.

Asimismo, **céntrate en lo que es diferente en lugar de centrarte en lo que parece familiar**. Una trampa muy común es escuchar algo que nos resulta familiar y lanzarse con los comentarios. Cuando lo haces, corres el riesgo de llevar la conversación por direcciones diferentes a la que pretendía la otra persona. El “yo también” o “a mí también me pasó eso” pueden esperar. Puede que lo que la otra persona esté explicando no sea exactamente lo que te sucedió a ti. Forzándote a escuchar y atender a la diferencia, captarás detalles que de otro modo podrías perder.

Tu escucha selectiva siempre querrá captar lo que es familiar o predecible, pero si tu escucha es realmente activa, obtendrás mucha más información, porque advertirás lo que es único, diferente, poco familiar, distinto o inusual. Cuando puedas captar el panorama general, se reducirán las posibilidades de llegar a conclusiones equivocadas o de cambiar el curso de la conversación, llevándolo a tus propias experiencias en lugar de mantenerlo en las de quien estaba hablando. Una vez más, simplemente intenta tener esto presente

en tu próxima conversación.

Anima a tu interlocutor a seguir hablando. Si no mantienes el contacto visual y no estás presente, si continúas haciendo otras cosas mientras alguien te habla, usas trucos de la escucha cosmética (“sí, te entiendo”) cuando realmente no estás escuchando, las personas con las que hablas se sentirán desanimadas y poco valoradas. Si te propones deliberadamente hacer lo contrario y animar a tu interlocutor a seguir hablando, automáticamente podrás observar un cambio en su comportamiento. Puedes hacer preguntas que demuestren tu interés e inviten a continuar el diálogo. Notarás cuándo el tono de su voz transmite alguna emoción que no ha sido expresada con palabras. Serás capaz de demostrar tu empatía, porque tu lenguaje verbal y tus expresiones faciales reflejarán los de tu interlocutor, incluso sin ser consciente de que ese será el resultado.

Recuerda que no debes distraerte, mirar o usar tu teléfono móvil o dejar que tu mente divague por otros temas o preocupaciones. Es fácil adoptar estos buenos comportamientos, aunque, como la mayoría de las cosas, requiere de un esfuerzo personal. Todo comienza con la intención genuina de escuchar con interés y entender lo que nos dicen. ¡Pequeños cambios con grandes recompensas!

¡Prueba esto!

A lo largo de este capítulo hemos ido sugiriendo una serie de estrategias para mejorar nuestra capacidad de escucha. Esperamos que hayas podido probar algunas de ellas y estés dispuesto a seguir practicando. Recuerda que, como cualquier otra habilidad, la práctica y la reflexión han de comenzar por ti mismo. En esta ocasión, lo que sugerimos son dinámicas que puedes realizar con grupos de personas, ya sea en el aula, en talleres, reuniones o en otro contexto que consideres apropiado.

El palo de la palabra

¿Recuerdas la cita de Covey que hay al comienzo de este capítulo? “Procure primero comprender; luego, ser comprendido” nos sugiere que la prioridad es siempre escuchar, y luego, hablar. Aprendiendo a escuchar antes de hablar, demuestras que respetas y valoras a los otros.

Entre los nativos americanos existe una tradición, que consiste en usar un palillo hermosamente tallado y decorado durante las reuniones en grupo. La finalidad de ese palillo es asegurarse de que la persona que está hablando puede terminar de exponer sus ideas y sentirse comprendida antes de que alguien responda a lo que ha dicho.

Lo ideal es realizar este ejercicio en pequeños grupos; por tanto, resultará adecuado para trabajar en el aula. No obstante, es recomendable que tú lo practiques antes. Quizá

puedas reunirte con dos o tres colegas y realizarlo. He aquí las instrucciones:

1. Comenta la idea de escuchar primero y hablar después.
2. Divide a los participantes en cuatro o cinco pequeños grupos. Pide a cada grupo que forme un círculo.
3. Entrega a cada grupo un bolígrafo y explícales que representa el “palo de la palabra”.
4. Informa a los participantes de que solo aquel que tenga el palillo está autorizado a hablar. La persona que recibe el palillo dispone de un minuto para hablar, a la persona que está a su izquierda, de algo que le preocupa y explicar cómo piensa solucionarlo.
5. Cuando haya terminado de hablar, pasará el palillo al participante de la izquierda, que ahora dispone de unos segundos para repetir o resumir lo que ha escuchado. Cuando la persona que había hablado considera que lo que se ha repetido o resumido es preciso, hará con su pulgar un signo de aprobación.
6. A continuación, se entrega el palillo a otra persona, que hablará de su preocupación al participante que esté a su izquierda. Luego se seguirá el mismo proceso que hemos explicado, hasta que cada uno de los participantes haya tenido la oportunidad de hablar y escuchar.
7. Liderar un debate con el grupo sobre lo sucedido durante la experiencia.

Dibuja lo que oyes

Instrucciones

Emparejar a los participantes y pedir que los miembros de cada pareja se sienten dándose la espalda. Un miembro de cada pareja tendrá un trozo de papel y un bolígrafo o un lápiz. Una vez que todos se hayan acomodado, entregaremos a los miembros de cada pareja que no tienen el papel un dibujo abstracto que tendrán que describir a su pareja. Dispondrán de dos minutos para describir y dibujar sin hacer o responder preguntas. Luego, dejar que la persona que dibuja formule preguntas durante un minuto.

Debate

Cuando haya finalizado el tiempo, pedirles que comparen los dibujos con el original. Comentar por qué hay diferencias (siempre las hay). ¿Las diferencias se deben a la descripción o a la escucha? ¿O quizá resultan del hecho de no haber podido hacer preguntas para aclarar lo que se estaba describiendo? ¿Puede que el no haber podido ver a la persona que hablaba haya influido? (Por ejemplo, al no recibir mensajes no verbales de aprobación o negación según se hacía el dibujo). ¿Y el ruido en la habitación, es un distractor cuando quieres escuchar a alguien con atención? ¿Qué podrías hacer para crear un buen ambiente para la escucha? ¿Cómo deberías comportarte para demostrar que estás escuchando?

Variación

También podemos realizar el ejercicio en varias series. En cada una de ellas, el comunicador describirá el dibujo que le hemos entregado. En la primera, el oyente/dibujante no puede formular preguntas, solo escuchar y dibujar basándose en lo que ha oído. En la segunda se describirá otro dibujo abstracto con figuras geométricas, y el oyente/dibujante solo puede formular preguntas cerradas (es decir, las que se responden con sí o no). En la tercera se usa un nuevo dibujo y el oyente/dibujante puede emplear sus habilidades de escucha activa.

Al final, comparamos los resultados y comentamos cuán preciso es cada dibujo y de qué ha dependido la mayor o menor precisión.

- <http://artisandesarts.blogspot.co.uk/2012/02/geometric-overlapping-shapes.html>
- <http://artprojectsforkids.org/scratch-away-klee/>

Plegar un papel

Instrucciones

1. Entrega un folio o un trozo de papel a cada participante.
2. Pídeles que cierren los ojos y sigan las instrucciones.
3. Comienza a dar instrucciones sobre lo que tienen que hacer con el papel. Por ejemplo: doblarlo por la mitad, doblar el extremo izquierdo sobre el derecho, doblarlo nuevamente por la mitad, rasgar medio círculo en el centro del extremo derecho, etc.
4. Una vez que hayas dado algunas instrucciones (alrededor de 10 es un número adecuado), pide a todos los participantes que abran su trozo de papel. Aunque todos recibieron las mismas instrucciones y disponían del mismo material, es muy probable que muchos hayan obtenido un resultado diferente.

Para pensar

Aunque todos disponían del mismo material, no todos interpretaron las instrucciones de la misma manera. A su vez, al tener los ojos cerrados y no recibir *feedback* sobre lo que hacían, solo podían guiarse por lo que entendían. Probablemente, algunas instrucciones eran más vagas o menos precisas que otras.

¿Puede que algunas veces en el aula los estudiantes interpreten tus instrucciones de distinta manera? ¿Cuál es la consecuencia de que esto suceda? ¿Cómo puedes relacionar este ejercicio con la idea de clarificar de la que hemos hablado en este capítulo?

Siete consejos para desarrollar la escucha activa

Como en cada capítulo, a modo de resumen ofrecemos siete consejos o pistas que vale la pena tener presentes a la hora de mejorar la propia capacidad de escucha. Algunos

incluyen pequeñas prácticas que puedes añadir a las que se han sugerido en las páginas anteriores.

1. Muéstrate cercano. Mira a tu interlocutor y mantén el contacto visual. ¿Cuánta atención está recibiendo la otra persona? ¿El cincuenta por ciento? ¿El cinco por ciento? Si la persona con la que hablas fuese tu hijo o tu alumno, seguramente le dirías: “Mírame cuando te hablo”, pero eso no es algo que un alumno, un colega o un amigo puedan decirte en una conversación normal.

En la mayoría de las culturas occidentales, el contacto visual se considera como un ingrediente básico de la comunicación eficaz. Cuando hablamos, nos miramos a los ojos. Eso no quiere decir que no puedas conversar sin mantener la mirada, pero la comunicación será mucho más cercana cuando establezcas un contacto visual, incluso en el aula, dirigiéndote a muchos estudiantes. Si tienes una reunión con padres o una tutoría, aparta los papeles, los libros, el cuaderno de notas, el móvil o cualquier otra distracción. Míralos, incluso si no te miran.

2. No interrumpas. ¿Has observado cómo en la mayoría de las conversaciones las personas se interrumpen constantemente? Según las circunstancias, en estas interrupciones habrá mensajes implícitos tales como: “lo que yo tengo que decir es más importante que lo que estás diciendo”, “no me interesa escuchar los detalles de lo que me estás contando”, “no quiero saber lo que piensas” o “esto no es una conversación, sino una discusión, y quiero tener la última palabra”.

Solemos enseñar a los niños que interrumpir es de mala educación. La pregunta es si, además de aconsejarlo, predicamos con el ejemplo. Los modelos que tienen a diario suelen ser exactamente lo contrario. Piensa, por ejemplo, en las conversaciones que observan en los debates de televisión, en los que gritar y ser agresivo parecen estar a la orden del día. Observar y comentar un fragmento de estos programas en clase podría dar pie a un rico debate.

Puedes comenzar poniéndote el reto de no interrumpir. Para ello, aunque “tengas algo en la punta de la lengua” o se te haya ocurrido una idea maravillosa, permanecerás en silencio hasta que tu interlocutor haya terminado de hablar. Una vez que creas que lo ha hecho (recuerda que simplemente puede estar tomando aire para seguir), cuenta hasta cinco, y si no ha añadido nada, pregunta o haz tu comentario.

3. Respeta los silencios. ¿Has observado cómo alguna vez haces una pregunta, por ejemplo, en el aula, y si el alumno tarda más de la cuenta en contestar ofreces la respuesta o pasas al siguiente alumno? Puede que el primero no sepa contestar, pero también que esté pensando. Tenemos que aprender a sentirnos cómodos con los silencios, puesto que dan tiempo a las personas a pensar y a encontrar las palabras más precisas para expresar lo que desean. La próxima vez que alguien tarde en responder,

prueba esto: cuenta hasta diez antes de decir algo o preguntar. ¿La otra persona ha retomado el hilo de su conversación?

4. Evita juzgar. ¿Recuerdas lo leído en el capítulo sobre empatía? No juzgar es, también, una forma de ponernos en los zapatos de la otra persona, sin pasar lo que nos dice por el filtro de nuestra propia experiencia, nuestras creencias o nuestros prejuicios. Recuerda que cuando las personas intentan expresar sus pensamientos y emociones, puede que no sean demasiado precisas con sus palabras. Asimismo, si confían en ti para contar una experiencia, esperan que sepas comprenderlas. Por ello, si escuchas algo que no compartes, no decidas de antemano que es una estupidez o una locura. Cuando piensas o actúas como un juez, pierdes valor como oyente. ¿Recuerdas el vídeo de la escena final de la clase? ¿El profesor era capaz de escuchar sin juzgar?

5. Resiste la tentación de ofrecer consejos. Lo hacemos con la mejor intención, porque todos queremos ayudar, pero en muchas ocasiones quien nos habla solamente espera nuestra escucha, no nuestros consejos. Además, los consejos suelen estar basados en nuestra propia experiencia, que necesariamente será distinta a la de los demás. Lo que a ti te funcionó no tiene por qué funcionarle al otro. Otro problema de los consejos es que, en muchas ocasiones, al darlos, estamos decidiendo por el otro, sin dejarle elegir lo que él o ella considera más adecuado.

Recuerdo a una profesora que comentaba que “su obligación” era desanimar a los “malos estudiantes” que querían hacer Bachillerato “porque no lo iban a conseguir” y que, por tanto, les aconsejaba muy firmemente que hicieran un módulo de Formación Profesional. ¿Podemos estar seguros de lo que alguien puede o no puede conseguir? ¿No sería mejor mostrar distintas opciones, sin cerrar el camino, y dejar que el otro decida? Incluso cuando alguien pide consejo, en realidad lo que quiere es encontrar sus propias soluciones, y tan solo necesita que alguien lo escuche y ayude a descubrirlas. Si de todos modos piensas que tienes una idea genial, por favor, pide permiso a tu interlocutor: “¿Te gustaría saber cuál es mi opinión?”.

6. Usa técnicas para clarificar. Además de mejorar tu habilidad de escucha, te ayudarán a esforzarte para atender a lo que el otro está diciendo. Entre estas técnicas, cabe mencionar el parafraseo, el resumen y las preguntas aclaratorias.

Al parafrasear, repites lo que has escuchado, combinando palabras de tu interlocutor con las tuyas. Evidentemente, no tienes que hacerlo todo el tiempo, sino en aquellos momentos en los que parezca más oportuno. Al resumir, repites de manera condensada lo que has escuchado. En ambos casos, tu interlocutor sentirá que le has prestado atención y que lo que dice es importante para ti. También puedes animarte a sacar algunas conclusiones y a pedir confirmación, para asegurarte de que son correctas. Por ejemplo: “Entonces te quedaste en blanco durante el examen. ¿Es que estabas muy

nerviosa?”.

7. Formula preguntas apropiadas. Hacer algunas preguntas durante la conversación ayuda también a demostrar nuestra atención e interés. Sin embargo, no todas las preguntas tienen la misma finalidad, y algunas pueden ser contraproducentes.

Las más útiles son las **preguntas abiertas**, puesto que animan a la persona a seguir hablando y, por tanto, proporcionarán más información sobre el punto de vista de nuestro interlocutor. Son aquellas preguntas que comienzan por *qué*, *cómo*, *dónde*, *cuándo* o *quién*. Las que comienzan con *por qué* hemos de usarlas con precaución, puesto que la otra persona puede sentirse cuestionada y, por tanto, ponerse a la defensiva.

Las **preguntas cerradas** son las que pueden responderse con un *sí* o un *no* (o eventualmente un *no sé*, *quizá*, etc.). Aunque no invitan a seguir hablando, son útiles, por ejemplo, para confirmar algo. Compara, por ejemplo, estas dos preguntas: “¿Qué podrías hacer para asegurarte de que llegas puntualmente al examen?”. “¿Vas a llegar puntualmente al examen?”.

Capítulo ocho

Pensamiento crítico y creativo

*Cuando creíamos que teníamos todas las respuestas,
de repente nos cambiaron todas las preguntas.*

Mario Benedetti

Decía Paolo Freire que, en la concepción bancaria de la educación, el educador es quien tiene los conocimientos, y los educandos son una suerte de recipiente en los que se deposita el saber, un saber que supuestamente se adquiere mediante la memorización mecánica de los contenidos. Este enfoque memorístico, que sigue impregnando la manera de enseñar en muchas aulas, se ha puesto cada vez más en tela de juicio.

Una mirada atenta a nuestro alrededor nos permite ver cómo son cada vez más los docentes y las instituciones que, en un proceso lento pero decidido, buscan alternativas para trabajar colaborativamente desde una perspectiva centrada en la resolución crítica y creativa de problemas. De este modo contribuyen al desarrollo de habilidades de pensamiento fundamentales para hacer frente a los desafíos de un mundo cambiante en el que, aunque no podemos prever cómo será el mañana, tenemos una certeza: la resolución de problemas requerirá cada vez más de modelos de pensamiento flexibles, críticos y creativos.

Acerca del pensamiento crítico y creativo

–No sé cómo resolver esto.

–Pues piensa.

Ese diálogo podría darse en cualquier aula, reunión o conversación más o menos coloquial. El problema es que no se trata solo de pensar. Todos pensamos de manera casi permanente y, de hecho, lo difícil es detener nuestra mente. La dificultad está en que, salvo excepciones, nadie nos ha enseñado a pensar de manera eficaz, y no es poco frecuente que el curso de nuestros pensamientos sea aleatorio e improductivo y nos lleve a conclusiones parciales, distorsionadas o asentadas en prejuicios.

Y, sin embargo, la calidad de nuestra vida y lo que somos capaces de producir, hacer

o construir dependen de la calidad de nuestros pensamientos. El pensamiento inadecuado es costoso, tanto en dinero como en calidad de vida. La excelencia en el pensamiento es posible, pero ha de ser cultivado de manera sistemática. Como sucede con cualquier otra capacidad, nunca es tarde para empezar, y el primer paso consiste en tomar conciencia, tanto para advertir cómo pensamos nosotros mismos como para observar en qué medida promovemos (o no) habilidades de pensamiento en la escuela.

En este ámbito, como decíamos al principio, aunque algunas cosas están cambiando, queda aún mucho por hacer, ya que, mal que nos pese, la escuela no enseña a pensar con toda la profundidad y destreza que sería deseable. Se transmite mucho conocimiento fáctico, se exige memorizar datos, nombres o fechas, pero no se promueve el análisis crítico, el cuestionamiento, el debate, la búsqueda de soluciones diferentes. Persiste aún el imperativo de la respuesta correcta cuando, en realidad, la mayoría de las preguntas admiten diferentes respuestas y para la mayoría de los problemas existen diversas soluciones. Encontrarlas solo es posible si somos capaces de pensar de manera crítica y creativa. Pero ¿a qué nos referimos cuando hablamos del pensamiento crítico y creativo?

Por pensamiento crítico y creativo entendemos un pensamiento que indaga, que cuestiona, que va más allá de lo evidente, que hace preguntas y busca respuestas originales. De manera muy general, podemos decir que el pensamiento crítico es aquel con el que analizamos y evaluamos para emitir juicios fundamentados, mientras que el creativo es el que va más allá de los límites, considerando los problemas desde nuevas perspectivas y sugiriendo soluciones que salen de lo convencional.

Aunque distintos en su naturaleza y en los procedimientos, en muchas ocasiones es difícil establecer los límites, y por ello podemos decir que son como las dos caras de la misma moneda, puesto que, a la hora de encontrar respuestas, resolver problemas o tomar decisiones pueden ser complementarios. Desde esta perspectiva, en el capítulo hablamos de las particularidades de cada tipo de pensamiento, pero también de “pensamiento crítico y creativo” como un todo.



Swartz *et al.*, en el libro titulado *El aprendizaje basado en el pensamiento*, publicado en esta misma colección, incluyen ambas modalidades de pensamiento en lo que denominan “pensamiento eficaz”, entendiendo por ello “la aplicación competente y estratégica de destrezas de pensamiento y hábitos de la mente productivos que nos permiten llevar a cabo actos meditados de pensamientos, como tomar decisiones, argumentar y otras acciones analíticas, creativas o críticas. Los individuos que son capaces de pensar a conciencia pueden emplear, y de hecho emplean, esas destrezas y hábitos por iniciativa propia, y son capaces de monitorizar su uso cuando les hace falta” (p. 15).

Nuestro objetivo, dadas las limitaciones de este capítulo, no es llegar a un nivel de profundidad como el que se alcanza en ese libro, cuya lectura recomendamos a todas las personas interesadas en el tema, sino ayudar a tomar conciencia de la importancia de desarrollar la habilidad de pensar crítica y creativamente tanto para nosotros mismos como con nuestros estudiantes. Para ello, como en capítulos anteriores, combinamos aproximaciones teóricas con propuestas prácticas que permiten desarrollar la habilidad desde la experiencia. Comencemos considerando, con mayor detalle, algunas de las características de estas dos modalidades de pensamiento.

Pensamiento crítico

El pensamiento crítico es aquel a través del cual reflexionamos y analizamos las distintas opciones para tomar una decisión o resolver un problema, basándonos siempre en la lógica, el razonamiento y las evidencias. El pensamiento crítico define problemas,

identifica argumentos, usa ideas relevantes, plantea preguntas claves y usa la información de manera eficaz para hacer juicios fundamentados. Una de las claves de esta habilidad está justamente en poner en duda lo que a veces repetimos o creemos sin cuestionarlo, en evaluar una situación desde distintas perspectivas y en utilizar un enfoque reflexivo y calculado. El problema es que nos hemos acostumbrado a utilizar un enfoque “simple”.

Todos estamos muy ocupados y a diario recibimos demasiada información que damos por cierta, sin detenernos a cuestionarla. La manera en la que recibimos la información a través de redes sociales y otras páginas de internet ha contribuido a la rapidez con que opinamos o damos por cierto algunas cosas. Un “paseo” por Twitter o Facebook permitiría comprobar lo que estamos afirmando. Hace algunos meses (véase News Arena, 2017), por ejemplo, se difundió casi viralmente una noticia publicada por USA News que, a través de un supuesto comunicado de la familia, afirmaba que el ex presidente de Uruguay, José Mujica, había muerto en un hospital de California.

Resulta sorprendente observar cómo miles y miles de usuarios se dieron prisa en difundir esta noticia y en transmitir su pesar por el suceso. Mientras comprobábamos cómo se divulgaba la noticia por las redes sociales, hicimos una simple comprobación: buscar en Google algunos periódicos de tirada nacional e internacional para ver qué decían al respecto. Ninguno se hacía eco de una noticia que, sin duda, hubiese ocupado titulares. Lo curioso es que incluso semanas más tarde había gente que seguía incluyéndola en su portal. ¿Es esto una muestra de las consecuencias de no formar a la población en habilidades de pensamiento más complejas?

Reflexiona

Según Cisco, la compañía con sede en California que proporciona la mayor parte de la infraestructura para internet, la cantidad total de tráfico en la red alcanza alrededor de 1060 *exabytes*, o, lo que es lo mismo, poco más de un *zettabyte*, un billón de *terabytes*, un trillón de *gigabytes* o 1000 000 000 000 000 000 000 000 de *bytes*. Esto equivale, aproximadamente, a 667 trillones de películas, o 152 millones de años de vídeo de alta definición (calculando que son películas de dos horas o 1,5 GB). Por su parte, un informe de Micro Focus revela que cada minuto se envían unos 350 000 tuits, se suben más de 400 horas de vídeo a YouTube, se hacen 4 millones de búsquedas en Google, los usuarios de Instagram dan un “me gusta” a 2,5 millones de imágenes o se envían unos 3 millones de *posts* a Facebook y se dan 4 millones de “me gusta”, lo que equivale a ¡cerca de 6 billones al día! Las predicciones son que el tráfico de internet se duplicará en 2019, debido en gran medida al incremento en el uso de datos móviles.

- Considerando estos datos, ¿por qué puede ser más importante que nunca desarrollar nuestra capacidad de pensamiento crítico?

Creemos que sí. Existe, de hecho, suficiente evidencia de que los alumnos no salen de la universidad con bastantes habilidades de pensamiento crítico⁹ y de que los sistemas de enseñanza (desde la escuela infantil hasta la universidad) no estimulan en la medida

necesaria este tipo de pensamiento. Sin embargo, sabemos que, para tener éxito en los estudios, en el trabajo y en la vida en el siglo XXI, el pensamiento crítico es vital, sobre todo considerando que el incremento y abundancia de información ha llegado ya a límites inmanejables y que la complejidad de los problemas es cada vez mayor.

Necesitamos, hoy más que nunca, poner en duda la información y también nuestras creencias, muchas de las cuales derivan de lo que vemos o lo que leemos. Un primer paso, muy simple, para cuestionar estas creencias es convertir las afirmaciones en preguntas. Piensa, por ejemplo, en alguna idea que tú o las personas que te rodean deis por cierta, o usa alguna de estas creencias, tomadas de un debate más o menos reciente y muy intenso: el de los deberes escolares.

- Los deberes tradicionales a menudo carecen de valor pedagógico.
- Hacer deberes supone un hábito que todo alumno debe adquirir desde la escuela para ser capaz de establecer unas rutinas y una responsabilidad personal que posteriormente le van a exigir en la universidad.
- Los deberes no crean buenos hábitos. Más bien al contrario, crean niños dependientes e inseguros. Niños que no pueden organizar su tiempo, porque no lo tienen, no pueden decidir cuándo jugar y cuándo estudiar, porque solo hay tiempo para lo segundo.
- Las tareas en casa ayudan a reforzar los contenidos abordados en el aula e, incluso, a añadir contenidos nuevos.
- Los deberes impiden a los niños aprender otras cosas importantes. El niño adolece de la educación que debería recibir en el seno del hogar, porque no va de compras, no pone o quita la mesa, no ve cómo cocinan sus padres, no aprende a resolver conflictos en el parque porque no le da tiempo a ir.
- El tiempo de deberes debe ser acorde a la edad de cada estudiante. En Primaria, la dedicación debe oscilar entre los 30 y 60 minutos, y a partir de Secundaria debe ir aumentando el tiempo.

Una vez elegida la creencia, conviértela en pregunta. Reflexiona y añade nuevas preguntas que vayan surgiendo de las respuestas anteriores y que contribuyan a revisar el sentido y la certeza de la creencia. Usando uno de los ejemplos anteriores, estas serían posibles preguntas: “¿Hacer deberes supone un hábito que todo alumno debe adquirir desde la escuela para ser capaz de establecer unas rutinas y una responsabilidad personal que, posteriormente, le van a exigir en la universidad?”. “¿Conoce a personas que hayan estudiado en escuelas en las que no se les exigía hacer deberes y, sin embargo, sean capaces de establecer rutinas y tener una responsabilidad personal?”. “¿Conoce a personas que hayan hecho muchos deberes en su etapa escolar y que actualmente encuentren dificultades para establecer rutinas y tener responsabilidad personal?”. “¿Qué ayuda a establecer rutinas y desarrollar la responsabilidad personal?”.

Pensar críticamente supone, como lo habrás hecho si has seguido el ejemplo anterior, examinar cuidadosamente una idea, una creencia, un problema o un dilema. El análisis y la reflexión nos ayudan a cuestionar las cosas, a no aceptarlas simplemente porque las dice un “experto” o los llamados “gurús”, que en los últimos años han proliferado y parecen tener la solución a todos los problemas en el ámbito educativo, porque mucha gente coincide en la misma opinión o porque siempre ha sido o se ha hecho así.

Quizá no recuerdes cuando eras niño, pero seguramente has observado cómo la mayoría de los pequeños entre los dos y los cuatro años pasan por lo que se conoce como la etapa de los “por qué”. Esa curiosidad y esa necesidad de encontrar la verdadera razón de las cosas es algo que deberíamos rescatar y estimular como práctica cotidiana y como base para el desarrollo del pensamiento crítico.

Pensamiento creativo

Muchas personas asocian la creatividad y, por tanto, el pensamiento creativo con las artes. Sin embargo, el pensamiento creativo no es una habilidad que usan exclusivamente los artistas. De hecho, ya sea que estés diseñando un robot o experimentando con una nueva receta de cocina, estás pensando creativamente. La creatividad es, en realidad, una cualidad innata, y desde muy pequeños, todos los niños exploran constantemente el mundo y experimentan con sus ideas de maneras muy ingeniosas.

El problema es que, según vamos creciendo, especialmente en ambientes poco propicios, nuestro don se va debilitando, y de ahí que muchas personas piensen que no son creativas. Sin embargo, es fácil encender otra vez la llama, simplemente exponiéndonos a más situaciones en las que podamos pensar “fuera de la caja”, es decir, usando lo que se denomina pensamiento lateral (De Bono, 1971) o, lo que es lo mismo, la habilidad de buscar soluciones de manera indirecta y con estrategias poco ortodoxas que normalmente serían ignoradas por el pensamiento lógico. El detective de ficción Sherlock Holmes usó el pensamiento lateral al considerar una pista que otros habrían pasado por alto:

—¿Querría que preste atención a algo en particular?

—Sí, al curioso incidente nocturno del perro.

—Pero el perro no hizo nada por la noche.

—Precisamente eso es lo curioso —respondió Sherlock Holmes.

(Estrella de Plata. Sir Arthur Conan Doyle)

Holmes se dio cuenta de que el silencio del perro era significativo, porque debería

haber ladrado cuando el intruso irrumpió. Dedujo entonces que, cualquiera que fuera el autor del delito, debería ser alguien que el perro conocía.

Ponte a prueba

- Siguiendo el ejemplo del famoso detective, ¿te atreves a poner a prueba tu capacidad para usar el pensamiento lateral resolviendo un sencillo acertijo?

No lejos de la ciudad hay un gran granero de madera. El granero está totalmente vacío, excepto por un hombre que cuelga de la viga central. La soga con la que se ahorcó mide tres metros, y los pies penden a treinta centímetros del suelo. La pared más cercana se encuentra a seis metros. No es posible trepar ni a las paredes ni a la viga, y, sin embargo, el hombre se ahorcó a sí mismo. ¿Cómo lo hizo?

- Apunta al menos diez respuestas antes de consultar la solución, que encontrarás a pie de página¹⁰. ¡No desestimes alguna por considerarla imposible, esa palabra no existe en el léxico del pensamiento creativo!

Sin necesidad de ser como Sherlock Holmes, las personas tenemos que resolver cientos de pequeños y grandes problemas, y todos nos beneficiaríamos de usar un enfoque más creativo en la búsqueda de soluciones. En este sentido, la creatividad no es un lujo, sino una necesidad. A pesar de la resistencia de las escuelas y de algunos pensadores demasiado racionales, la creatividad es un ingrediente fundamental en nuestras vidas. Tanto en las instituciones educativas como en el trabajo o en situaciones personales, cada día nos enfrentamos a problemas que requieren de algo más que un enfoque puramente lógico:

- Eso parece difícil: ¿hay alguna manera más inteligente de hacerlo?
- Esto parece imposible de resolver: y si fuese posible, ¿cuál sería la solución?
- Necesitamos de algo que todavía no se ha inventado: ¿cómo te lo imaginas?
- Este es un problema demasiado complejo: ¿cómo podrías dividirlo en partes más pequeñas y manejables?

Pensar creativamente es el primer paso para resolver estos y otros problemas similares.

¿Por qué es importante el pensamiento crítico y creativo?

Preparar a los niños y las niñas para un mundo que aún no existe, a veces incluso en nuestra imaginación, es un gran desafío para todos quienes trabajan en el ámbito educativo. Intenta dar un paso atrás y ver el panorama desde una perspectiva más amplia. ¿Cuáles son las habilidades claves que un estudiante necesitará para vivir en un mundo que aún desconocemos? ¿Qué habilidades y rasgos personales serán imprescindibles en una realidad que cambia a tanta velocidad?

De algo estamos seguros, no será el listado de los reyes godos ni el itinerario de los viajes realizados por Cristóbal Colón. Todos esos datos pueden buscarse fácilmente en internet y están siempre disponibles. Las verdaderamente importantes son habilidades como las que se mencionan en este libro y, de manera particular, habilidades de resolución de problemas y toma de decisiones a través del pensamiento crítico y creativo, tal como puede observarse en numerosos informes internacionales que hablan de los desafíos para un futuro no muy lejano.

¿Lo que se aprende en las instituciones educativas contribuye al desarrollo de estas habilidades? Como siempre, hay cada vez más excepciones, y es importante reconocerlas. Ahora bien, de lo que se trata es de que no sean excepciones, sino algo generalizado, y en este sentido la respuesta a la pregunta anterior es, en la mayoría de los casos, negativa. Las instituciones están ocupadas en proponer a sus estudiantes la resolución de problemas académicos, pero estos no son los problemas a los que se enfrentan y enfrentarán en la vida. Una anécdota publicada en el blog de Jimeno Sacristán (2017) muestra esta división.

Cuenta el autor que una buena amiga y excelente maestra de Primaria le envió la copia de un examen realizado por un niño. El examen contenía un problema matemático cuyo enunciado era el siguiente: “En una caja hay 10 caracoles. Si se escapan 2, ¿cuántos quedan dentro de ella?”. La respuesta del niño, a todas luces correcta y escrita de su puño y letra, era la siguiente resta: $10 - 2 = 8$. A continuación, en letras mayúsculas, se podía leer en la hoja de examen la palabra SOLUCIÓN. Y el niño había escrito: “Tapar la caja”. Jimeno Sacristán se pregunta con mucho acierto:

¿Cuál es la solución para que los caracoles no se escapen? Ese es el verdadero problema, según el niño. La respuesta está cargada de lógica: tapar la caja. La respuesta no puede ser más precisa. La solución al problema matemático ya la ha planteado previamente: $10 - 2 = 8$. Pero no ha explicado cómo se puede evitar la fuga. Es decir, la solución al verdadero problema de quedarse sin ninguno. Al problema real. Una cosa son las matemáticas del examen, y otra, la necesidad de hacer frente a los problemas de la vida. La solución para él no es saber cuántos caracoles quedan (que lo sabe, teóricamente), sino que no se escapen más de los que ya se han ido. El problema no está en las matemáticas. El problema está en la vida.

¿Cuántas de las cosas que se enseñan en la escuela de manera teórica y descontextualizada podrían enseñarse y aprenderse trabajando con problemas reales y sobre el terreno? Muchas, y la resolución de problemas es una de ellas. ¿No existen, acaso, infinitos problemas a nuestro alrededor? La dificultad no es entonces la falta de

recursos, sino el enfoque y la manera de entender la educación. Frente a una escuela reproductiva, hoy, cada vez más, necesitamos una escuela crítica y creativa.

Han existido y existen algunas barreras para conseguirlo. La principal ha sido, quizá, la falta de conciencia de lo que es realmente el pensamiento crítico y creativo y de lo importante que es como habilidad. Se tiene la idea de que la formación del pensamiento crítico es algo que puede hacerse en actividades aisladas, programadas a lo largo de una unidad, como si existiese un momento para pensar. Esta idea se ha visto incluso reforzada por algunos libros de texto que incluyen apartados especiales de análisis o resolución de problemas. Lo peor es que este tipo de actividades no suelen ser del agrado de los estudiantes, puesto que no les encuentran sentido. Como nos decía un profesor de Bachillerato hace tiempo, sus alumnos solían decirle: “Profesor, no nos pongas actividades para pensar”. Lo más curioso es que ¡era un profesor de Filosofía!

La capacidad de pensar de manera crítica y creativa se desarrolla mucho mejor cuando se aplica a problemas reales (o al menos lo más realistas posibles) y se entiende como una manera de aprender generando y evaluando nuevos conocimientos, aclarando conceptos e ideas, buscando posibilidades, considerando alternativas y resolviendo dichos problemas. Implica, por parte de los estudiantes, el uso de habilidades y recursos de razonamiento, lógica, imaginación o innovación en todas las áreas del currículo (o, aún mejor, en propuestas inter y transdisciplinares) y en su propia vida, más allá de los muros de la escuela.

Aplicando habilidades de pensamiento de manera continuada y significativa, los estudiantes desarrollan una comprensión cada vez más sofisticada de los procesos que pueden utilizar para hacer frente a los problemas, a información poco familiar o a nuevas ideas. Además, la práctica continuada de estrategias de pensamiento puede incrementar su motivación por el aprendizaje, convirtiéndolos en pensadores más seguros y autónomos.

Responder a los desafíos del siglo XXI, con sus presiones sociales, económicas y medioambientales, requiere de alumnos creativos, innovadores, emprendedores y adaptables, con la motivación, la autoconfianza y las habilidades para usar intencionalmente el pensamiento crítico y creativo.

¿Es posible desarrollar el pensamiento crítico y creativo?

¡Claro que sí! En realidad, se trata de encontrar las oportunidades adecuadas y practicar de manera regular y rigurosa. Mejorar las habilidades de pensamiento es como mejorar en el deporte, el *ballet*, la cocina o la interpretación de un instrumento musical. Es poco probable que dicha mejora se produzca si no existe un compromiso consciente hacia el aprendizaje. Será difícil llegar a ser un gran pensador solo porque ese sea nuestro deseo.

Cambiar los hábitos de pensamiento es un proyecto a largo plazo, que puede llevar años, e incluso durar toda la vida. Sin embargo, si consideramos los beneficios, vale la pena intentarlo.

El pensamiento crítico y creativo, como antes hemos sugerido, es distinto al pensamiento cotidiano, que se produce de forma casi automática. Cuando pensamos cuidadosa y deliberadamente, empleamos estrategias tales como la observación sistemática, la conceptualización, el análisis, el razonamiento, la evaluación, la síntesis, la fluidez, la flexibilidad o la originalidad para encontrar soluciones más óptimas y precisas que las que hallaríamos cuando nuestra mente piensa de forma desordenada. Puede que estés pensando que no tienes tiempo para tanto; sin embargo, puedes ir poco a poco, y los beneficios a corto y largo plazo compensarán el esfuerzo. He aquí algunos pasos que se pueden seguir:

1. Usa las “horas muertas”. Todos perdemos algunos minutos (algunos, incluso una o más horas) de vez en cuando. Por “perder” nos referimos a no usar ese tiempo de manera productiva o placentera. Ese tiempo es irrecuperable, pero podríamos aprovecharlo si fuésemos capaces de pensar deliberadamente en las opciones que tenemos para usarlo. ¿Por qué no utilizar ese tiempo para desarrollar habilidades de pensamiento crítico y creativo?

Hace poco leía que la media de la población española pasa ¡más de 54 días al año viendo televisión!, o, lo que es lo mismo, casi cuatro horas diarias (Redacción / Agencias, 2016), y ¡tres horas al día consultando el móvil o la tableta! (Rius, 2016). Claro, pensarás que el día no tiene tantas horas; puede que algunas de ellas se combinen, pero, aun así, las “horas muertas” parecen más que suficientes. ¿Qué te parecería usar parte de ese tiempo para pensar en cómo ha ido tu día, evaluar tus fortalezas y debilidades o buscar la solución a ese problema que te ronda por la cabeza hace días y no has sido capaz de resolver?

2. Elige un problema cada día. Al comenzar cada día, quizá mientras conduces o vas a la escuela, elige un problema con el que trabajar cuando tengas algún tiempo libre. Intenta definirlo de la manera más precisa posible a través de preguntas muy específicas. Por ejemplo: ¿Cuál es exactamente el problema? ¿Cómo puedo ponerlo en forma de pregunta? ¿Cómo se relaciona con mis objetivos o necesidades?

Siempre que sea posible, aborda los problemas uno a uno; no intentes resolverlos todos al mismo tiempo. Piensa en cuáles son las mejores estrategias para resolverlo: ¿necesita de un proceso de pensamiento lógico y estructurado? ¿Podrías elaborar un mapa mental para “ver” las opciones con más claridad? ¿Será mejor “pensar fuera de la caja” para considerar otras alternativas? ¿Puedes resolverlo solo, o sería mejor hacerlo con una o más personas?

- 3. Procura estar de buen humor.** Un estudio realizado por Nadler y publicado en el *Psychological Science Journal* (APS, 2010) sugirió que el buen humor puede incrementar tu creatividad y tus habilidades para resolver problemas. En el experimento, se alteró la manera en la que se sentían los sujetos utilizando vídeos graciosos y canciones alegres o fragmentos tristes de películas o canciones. Luego se les pidió que realizaran alguna actividad que requería del uso de habilidades de pensamiento crítico y creativo. En la investigación se comprobó que las personas que estaban de mejor humor obtuvieron mejores resultados. Por tanto, la próxima vez que necesites generar buenas ideas, intenta estar en tu mejor estado emocional o, si es necesario, usa vídeos y música para generarlo.
- 4. Mantén un diario.** Cada día, o cada semana, dedica unos minutos a reflexionar y a tomar notas (o hacer dibujos) en tu diario. Puedes, por ejemplo, tomar nota del problema que elegiste resolver, de los pasos seguidos o las estrategias utilizadas, del resultado y de cualquier otro elemento que pueda ser importante recordar en el futuro.
- 5. Mira las cosas desde distintas perspectivas.** Si observas el problema desde un único lugar, perderás mucha información y resultará mucho más difícil abordarlo. Amplifica los detalles de tus experiencias y tu relación con el mundo. Mira las cosas desde los ojos de un niño de seis años o menos. No te quedes en un solo detalle. Considera los problemas desde perspectivas diferentes y encontrarás mejores soluciones.

¡Prueba esto!

Lista de comprobación

Los niños pequeños son inmensamente creativos. Su curiosidad, imaginación y sed de conocimiento parecen no tener límites. Preguntan por todo, porque prácticamente todo es nuevo para ellos. A medida que nos hacemos mayores, dejamos de hacer preguntas. Aceptamos que las cosas son como son, a veces porque hemos recibido alguna explicación en el pasado. Puede que por esa razón tengamos esa idea generalizada (y poco real) de que los adultos tienen poca imaginación.

Quizá, si formuláramos más preguntas, descubriríamos cosas nuevas y desarrollaríamos nuestra imaginación. La técnica de la “lista de comprobación” puede ser útil para conseguirlo. Es básicamente una lista de preguntas que puedes hacerte antes de comenzar una tarea. Por ejemplo, antes de diseñar un proyecto de trabajo para desarrollar en tu clase o de comenzar a escribir un artículo.

Alex Osborn, considerado como uno de los padres de la técnica conocida como “lluvia de ideas” (del inglés, *brainstorming*), propuso, en su libro titulado *Imaginación aplicada* (Osborn, 1960), cerca de 75 preguntas creativas que podían animarnos a

generar ideas. Si tienes la oportunidad de hacerlo, es una buena idea leer ese libro. Mientras tanto, y para que puedas comenzar a poner en práctica esta propuesta, he aquí seis preguntas más comunes que podrías formularte:

- ¿Por qué es necesario?
- ¿Dónde se hará?
- ¿Cuándo se hará?
- ¿Quién debería hacerlo?
- ¿Qué debería hacerse?
- ¿Cómo debería hacerse?

Piensa en alguna cosa que vayas a comenzar próximamente y fórmúlate estas preguntas. Hay muchas probabilidades de que encuentres respuestas interesantes.

Combinar palabras

Esta es una técnica muy sencilla. Simplemente tienes que elegir dos o más palabras al azar e intentar relacionarlas de la manera más imaginativa posible. Tan simple como eso.

Puedes seleccionar las palabras de distintas maneras: usando un generador *online*, un diccionario, escribiéndolas en papelitos y sacando dos o más al azar, etc.

Una variante es elegir dos objetos que guarden la menor relación entre ellos. Por ejemplo, un lápiz y una manzana.

Puedes hacer el ejercicio solo o en grupo.

La conversación silenciosa

La escritura (o el dibujo) y el silencio son los ingredientes para conseguir un proceso de pensamiento más lento, que ayude a la reflexión. Al utilizar el silencio y la escritura, los estudiantes se centran en los puntos de vista del otro.

Para la actividad utilizamos una pregunta, un trozo de papel grande (por ejemplo, de rotafolio) y rotuladores. Los estudiantes trabajan en pares o grupos de tres para tener la conversación sobre el papel. Pueden escribir siempre que lo deseen, pero todo debe hacerse en silencio después de reflexionar sobre la pregunta. La estrategia es interesante y especialmente adecuada para personas introvertidas, y proporciona un registro visual de los pensamientos generados que puede ser usado *a posteriori*. Algunos ejemplos de preguntas son los siguientes:

- ¿Qué os hace felices?
- ¿Cómo podríamos tener una escuela más inclusiva?
- ¿Cómo se podría reducir la polución sonora en tu ciudad?

Llena el vacío

Este ejercicio se puede hacer con estudiantes u otro grupo de personas. Cada uno tendrá un folio.

Elige una imagen sugerente o provocadora y proyéctala para que todos puedan verla. En la parte superior del folio, cada uno escribirá: “¿Qué sucede en la imagen?”. En la parte inferior, deberán responder, con una o dos frases breves y muy sencillas, lo que creen que sucede en la foto. En la parte del medio (esta es la razón por la que el ejercicio se llama “llena el vacío”) escribirán todos los pasos que han seguido para llegar a la respuesta. Se los anima para que apunten aquellas evidencias que, según su criterio, apoyan sus conclusiones.

Esta actividad no usa solo las evidencias, sino que tiene el objetivo de contribuir al desarrollo de habilidades metacognitivas, preguntando por los conocimientos e ideas previas que llevaron a sacar la conclusión.

Seis sombreros para pensar

Ideada por Edward de Bono a comienzos de la década de 1980, esta técnica ha llegado a hacerse muy popular y se usa en distintos ámbitos para facilitar el análisis y resolución de problemas usando distintos puntos de vista.

Se trata de utilizar una serie de sombreros imaginarios (o reales, si quieres confeccionarlos) a la hora de tomar una decisión. Si la técnica se usa en grupo, en cualquier momento un participante puede escoger ponerse uno de los sombreros o se le puede pedir que se lo quite. Si así se decide, todas las personas de la reunión pueden usar un sombrero del mismo color durante un tiempo determinado. Los sombreros involucran a los participantes en una especie de juego de rol mental.

- **Blanco:** Hechos. Una mirada objetiva a los datos disponibles.
- **Rojo:** Emociones. Observamos los problemas desde la intuición y las emociones. El participante expone sus sentimientos sin necesidad de justificarlos.
- **Negro:** Juicios, precaución. Usado para poner de manifiesto los aspectos negativos o peligrosos del tema tratado. Por qué algo puede ir mal.
- **Amarillo:** Lógica. Con este sombrero pensamos positivamente. Nos ayuda a imaginar por qué algo va a funcionar y reportará beneficios.
- **Verde:** Creatividad. La posibilidad de expresar nuevas ideas, opciones, percepciones y usar el pensamiento creativo.
- **Azul:** Control y gestión del proceso de pensamiento. Con este sombrero se resume lo que se ha dicho y se llega a conclusiones.

Puedes usar este método solo o en grupo. En el primer caso, es conveniente ir cambiando de lugar cada vez que usas un nuevo sombrero. La técnica te ayudará a pensar en el problema usando un estilo racional y a la vez creativo.

Siete consejos para desarrollar el pensamiento crítico y creativo

Las siguientes sugerencias pueden ser de gran ayuda para mejorar nuestras habilidades de pensamiento crítico y creativo y, en general, para incrementar el nivel de conciencia, siendo este el punto de partida. Recuerda que lo que vas a hacer es como ejercitar un músculo y requiere trabajo. Llevar un diario en el que registres los pensamientos y experiencias, aunque sea durante un período breve de tiempo, puede ser de gran ayuda.

1. Aprende a dudar. No importa el origen de lo que se acepte como cierto, cuestionalo.

Los pensadores críticos son curiosos e intentan encontrar el qué y el porqué de todas las cosas. Vuélvete más analítico e intenta determinar cuándo se están haciendo suposiciones. Es probable que en muchas ocasiones se hagan de forma automática e inconscientemente. Pregunta siempre por qué y busca las evidencias.

2. Acostúmbrate a la ambigüedad. Quizá te gustaría que las cosas fueran claras como el agua. Sin embargo, las cosas suceden tan deprisa que difícilmente podrás conocer todas las variables. Por tanto, necesitas acostumbrarte a funcionar en un entorno en el que el cambio es constante y se requieren decisiones rápidas, pero fundamentadas.

3. Sé creativo. Identifica oportunidades donde otros ven obstáculos o dificultades. Un pensador inteligente y perspicaz considera que las dificultades y los problemas son oportunidades para algo nuevo, una oportunidad para hacer mejor las cosas. Un ejercicio sencillo: cada mañana, coge medio folio de papel y haz con él lo que quieras. Repite la operación durante un mes. Si es posible, fotografía el resultado de cada día para poder observar todas las creaciones al final.

4. Usa un tiempo para reflexionar. Parece que nunca hay suficiente tiempo, pero tienes que encontrar espacios para la reflexión y hacer del pensamiento una prioridad en cualquier proceso de toma de decisiones o resolución de problemas. En caso contrario, puede que termines por elegir el camino equivocado. Puedes incorporar un tiempo de reflexión a tu día, incluso cinco minutos pueden marcar una diferencia.

5. Flexibiliza tu mente. La flexibilidad cognitiva o flexibilidad mental se puede definir como la capacidad del cerebro para adaptar nuestras conductas y pensamientos a situaciones novedosas, cambiantes o inesperadas. En otras palabras, es la capacidad de darnos cuenta de que lo que estamos haciendo no funciona, o ha dejado de funcionar, y de que debemos reajustar nuestra conducta, pensamiento y opiniones para adaptarnos a las nuevas circunstancias y resolver los problemas de forma flexible y eficiente.

Veamos dos ejemplos:

a. Vas a preparar una tortilla para la cena y te das cuenta de que no quedan huevos. ¿Qué haces? ¿Te enfadas y te quedas sin cenar, o cambias el menú y aprovechas otros ingredientes? La flexibilidad cognitiva te permite, ante situaciones más o

menos inesperadas, considerar algunas alternativas y elegir la más adecuada.

b. Has pensado usar un juego *on-line* en clase, pero al entrar al aula te das cuenta de que los ordenadores no funcionan. ¿Qué haces? ¿Suspendes la clase, decides dar una lección magistral o piensas rápidamente en cómo hacer un juego similar usando otros recursos?

6. Pregunta. Haz del hábito de preguntar algo cotidiano. Pregúntate y pregunta. Las buenas preguntas son fundamentales para fomentar el pensamiento crítico: ¿qué opinas? ¿Cómo lo sabes? ¿Por qué? ¿Qué información necesitas para responder a esa pregunta? ¿Cuál es tu punto de vista sobre el tema? ¿Qué suposiciones usas en tu razonamiento? ¿De qué otra manera se puede resolver? ¿Qué pasaría si...? ¿Para qué podemos usar esto? ¿Cómo lo hiciste? ¿Cómo podrías...? Es conveniente, además, que compartas con tus colegas o tus alumnos tu forma de pensar, tus dudas y tu punto de vista sobre los aspectos que creas conveniente.

7. Desarrolla tus habilidades de pensamiento crítico y creativo. Lee, lee, lee y, si es posible, escribe o crea un blog. Busca espacios para mantener conversaciones profundas sobre temas complejos e importantes. Analiza los eventos de la actualidad. Participa en debates. Sigue aprendiendo y no dejes de ser curioso. Estimula a tus estudiantes para que hagan lo mismo.

⁹ Véase, por ejemplo, Clark, D. (2012).

¹⁰ Resolución del acertijo: *El hombre se subió a un bloque de hielo que se deshizo con el calor.*

Capítulo nueve

Ser proactivo

*Si la oportunidad no llama,
construye una puerta.*

Milton Berle

Juan y Pedro son dos profesores que dan clase en el primer curso de Bachillerato. Ambos comenzaron a trabajar con esa clase hace solo un mes. En la primera sesión de evaluación, Juan dice: “Los alumnos de este grupo son un desastre; nunca aprenderán nada”. Pedro le mira sorprendido y comenta: “Pues yo creo que en este grupo hay algunos alumnos que requieren de más atención; me gustaría proponer una serie de estrategias que los ayudarían a aprobar el curso sin mayores dificultades”.

¿Cuál es la diferencia entre lo que expresan estos dos docentes? Juan intenta buscar las responsabilidades fuera, y piensa que no hay alternativas. En cambio, Pedro toma las riendas del asunto y busca opciones para salir adelante. Sus actitudes son un reflejo de algo que podemos observar en nuestro día a día. Hay personas reactivas y proactivas. Las primeras prefieren culpar a los demás, mientras que las segundas asumen la responsabilidad en sus vidas y sus acciones. Dicho de otro modo, unos están convencidos de que las cosas les suceden y otros hacen que las cosas sucedan, a pesar de las circunstancias. Y tú: ¿eres proactivo o reactivo?

¿Proactivos o reactivos?

Cada persona tiene la capacidad de ser más o menos proactiva o reactiva, y, de hecho, habrá circunstancias en las que no tengamos demasiado tiempo para pensar y necesitemos actuar casi de inmediato. El problema surge cuando reaccionar de forma irreflexiva e impulsiva se convierte en un rasgo de conducta automático, entre otras razones porque esto aumenta la probabilidad de cometer errores.

¿Has recibido alguna vez un *e-mail* que requería una respuesta urgente y, en lugar de pensar durante unos minutos, enviaste una contestación de la que después te arrepentiste? ¿Has vivido alguna situación en la que el comentario de un colega en una reunión desencadenó una respuesta poco adecuada y, para cuando te diste cuenta de ello,

era demasiado tarde? ¿Has programado alguna vez una clase, previendo todos los detalles, y mientras la impartías fueron surgiendo imprevistos, porque los estudiantes no respondían como lo habías imaginado? ¿Qué hiciste en esa situación? ¿Fuiste probando lo primero que se te ocurría, como quien se está ahogando e intenta salvarse, o te tomaste unos segundos para decidir el nuevo rumbo?

Covey, autor de *Los siete hábitos de la gente altamente efectiva*, decía que entre el estímulo y la respuesta casi siempre existe un pequeño lapso de tiempo en el que podemos elegir la manera en la que responder. Piensa, por ejemplo, en la clase que acabamos de describir. Si, de algún modo, los estudiantes no responden como lo habías imaginado, necesitarás reaccionar con rapidez, realizar pequeños ajustes sobre la marcha y reconducir el proceso.

Algo similar sucede cuando tienes que dar respuesta inmediata al comportamiento disruptivo de un estudiante. Ahora bien, puedes reaccionar de forma irracional o tomarte unos segundos para respirar y decidir lo que vas a decir o hacer. La capacidad de reaccionar forma parte de la profesión docente y es, en casos como estos, necesaria y sumamente útil. Sin embargo, podemos reaccionar a base de impulsos o pensando antes de actuar y, por tanto, siendo más proactivos.

Aunque, como en los ejemplos anteriores, hay muchas situaciones que demandan una respuesta casi inmediata, también podemos ser proactivos o reactivos cuando nos enfrentamos a situaciones a más largo plazo. Permítenos ofrecer un primer ejemplo no relacionado directamente con la educación, sino con el mundo de los negocios. En los últimos años han sido muchas las grandes compañías que han quebrado o han tenido serias dificultades por no haber sabido anticiparse al futuro o integrar algunos de los avances tecnológicos. Un ejemplo es el de Kodak, la centenaria, y durante años próspera, empresa estadounidense fundada en 1888 que llegó a dominar el mercado de la fotografía prácticamente durante todo el siglo XX, acercando el mundo de la imagen a usuarios corrientes. ¿Cuál fue su error?

En la década de 1990, la venta de carretes de fotografía empezó a disminuir dramáticamente. Durante algunos años, la compañía se negó a ver que el futuro estaba en la fotografía digital, y pese a que fue una de las primeras en fabricar cámaras digitales, los avances fueron demasiado lentos. Esa demora en adaptarse fue la oportunidad para que compañías como Canon, Nikon o Sony se hicieran con la mayor parte de la cuota de mercado en fotografía digital, un revés del que Kodak nunca pudo recuperarse. De hecho, pese a varios intentos, en 2012 se declaró en concurso de acreedores. Podríamos encontrar otros ejemplos en empresas de telefonía como Nokia, especialistas en videojuegos como Sega o fabricantes de coches como Daewoo, por no mencionar las dificultades por las que han pasado y pasan la industria editorial, la discográfica o la

prensa.

¿Se te ocurre algún paralelismo con la educación? ¿Hay cosas que no supimos ver? ¿Explica eso el que los sistemas educativos parezcan estar hoy en crisis? ¿Qué hemos hecho en los últimos años o las últimas décadas: ser reactivos o proactivos? Muchas preguntas para responder. Seguramente todo es relativo, pero en muchos casos, sobre todo si pensamos en los gobiernos y las instituciones, podríamos decir que hemos sido y somos más bien reactivos. Año tras año se han ido buscando soluciones y poniendo parches a un problema que es mucho más de fondo, y resulta bastante decepcionante ser testigos de la lentitud de algunos cambios.

Pensemos, por ejemplo, en la universidad y su desvinculación del mundo del trabajo. ¿Cuántos estudiantes terminan su carrera sin estar realmente preparados para las demandas de un mundo laboral cada vez más exigente y, sin duda, diferente al de hace algunos años? A muchos colegas no les gusta que se mencione este tema. Insisten en que la universidad es un lugar para reflexionar y aprender. La pregunta es: ¿para aprender qué y para qué? Al respecto, decía Prats Monné (2012) que “hay una contradicción entre la universidad que sirve para formarse y la que sirve para trabajar. La universidad y la educación son mucho más que la preparación para un empleo. Sirven para crear ciudadanos críticos. (...) Pero no podemos permitirnos tener gente muy educada que no pueda utilizar su educación”.

En el mismo artículo, escrito hace un lustro, se comentaba que un tsunami se avecinaba a la educación, en parte debido al impacto de la globalización, las tecnologías y los cambios demográficos, y se mencionaba cómo ya hay cursos que se imparten a una clase de 150 estudiantes mientras otros 150 000 la siguen por internet. Eso, claro, dependiendo de la proactividad de la universidad. Es fácil advertir cómo muchas universidades se niegan a “dar el salto” de lo presencial a lo virtual, mientras, en los últimos años, otras se han hecho con una cuota de mercado que atrae a miles de estudiantes.

En el ámbito de la educación general, las transformaciones también se hacen esperar, y es notorio cómo se van sucediendo informes, propuestas y soluciones muchas veces improvisadas que no se traducen en cambios profundos como los que demanda un sistema educativo que lleva muchos años en crisis. ¿No sería más útil anticiparnos a un futuro que, aunque incierto, ya podemos vislumbrar, y proponer modificaciones de mayor calado y perspectiva en el tiempo que preparen a los estudiantes para el mundo que viene?

Entre esos cambios de gran calado, algunas previsiones nos remiten directamente a la temática de este libro. Así, por ejemplo, el 76 % de 645 expertos internacionales en educación encuestados para la realización de un informe para la Cumbre Mundial para la

Innovación en Educación, o WISE, por sus siglas en inglés (Sanmartín, 2015) cree que “las habilidades personales o prácticas serán más valoradas que los conocimientos académicos. Las llamadas *soft skills* –como la capacidad de hablar en público, de trabajar en equipo, de adaptarse a los imprevistos, etc.– son cada vez más importantes en el entorno profesional”. La pregunta es: ¿estamos preparando a los estudiantes para esto? Y, más aún, ¿están los docentes preparados? Cualquiera que sea la respuesta, no hay tiempo de demora.

Remitiéndonos a ámbitos más pequeños, como es el caso de las escuelas, que son en realidad aquellos por los que podríamos iniciar el cambio, ser proactivos y trabajar con colegas que también lo son tiene muchas ventajas. Por una parte, las personas proactivas están dispuestas a tomar la iniciativa para hacer realidad lo que se proponen. Por otra, suelen ser personas que creen en sí mismas, y su disposición a actuar y a ayudar hace que sean reconocidas por los demás. Por el contrario, las personas reactivas suelen encontrar siempre una excusa para no hacer las cosas. ¿Podrías reconocerlas en tu centro educativo?

No vamos a negar que, ya seas docente, director, orientador o cualquier otro profesional trabajando en un centro educativo, la tuya es una profesión exigente. Los estudiantes, la necesidad de actualizarse constantemente, las programaciones, la burocracia, cientos de papeles, informes o evaluaciones que parecen amontonarse en tu mesa, por no contar los mensajes de correo electrónico o las llamadas telefónicas, las entrevistas, las reuniones y los muchos imprevistos que acontecen en el aula forman parte de nuestro día a día.

Con tantas cosas sucediendo a la vez, lo normal es que en muchas ocasiones te encuentres desbordado y reaccionando “para apagar fuegos” en lugar de elegir tus próximos pasos y trabajar ordenadamente. Ahora bien, si estás todo el tiempo nadando contracorriente, lo más probable es que estés siendo más reactivo que proactivo, y eso afectará a tu carácter, tu autoestima y tu bienestar, y, lo creas o no, tendrá un impacto directo en tus estudiantes, ya que, aunque intentes disimularlo, son capaces de percibir cuándo estás en apuros.

Si, en cambio, intentas ser más proactivo, sabrás que, aunque a lo largo del día, tanto dentro como fuera del aula, deberás hacer frente a numerosos acontecimientos inesperados, estarás preparado o tendrás algún plan para sobreponerte. Sabrás que, si sucede A, podrás responder con tu opción B, y rara vez entrarás en estado de pánico.

Los profesores proactivos sufren menos estrés y son más flexibles. Al final del día se sienten mejor acerca de los acontecimientos y los resultados. Saben que hay algunas cosas que podrían cambiar o hacer de otro modo, y dan los pasos necesarios para conseguirlo. También reconocen que hay cosas que no dependen de ellos, pero saben

que tienen el control para decidir cómo van a reaccionar. Es difícil ser un profesor eficaz si sentimos que “estamos corriendo detrás del balón” todo el día y todos los días. Es mucho mejor ser proactivo y tomar el control de lo que sucede en el aula y en el centro educativo. Si quieres ser más proactivo, comienza a anticipar lo que puede suceder en lugar de esperar a que las cosas ocurran y reaccionar, algunas veces, de manera inapropiada.

¿Por qué es importante ser proactivo?

Continuos cambios en las leyes, en el alumnado, en la manera de comunicarnos, en los métodos, en las tecnologías, en lo que se espera de nosotros como docentes... en la vida. ¿Estamos preparados para tanta incertidumbre? Según algunos informes, no, y de hecho, cada día son más las personas que sufren ansiedad, insomnio o incluso depresión causados por estos y otros factores de estrés. Ser proactivo no nos permite adivinar el futuro, pero sí sentir que tenemos más control sobre el presente y el futuro.

En un mundo cambiante es fundamental tener iniciativa, y las personas proactivas no permiten que el entorno o sus circunstancias determinen cómo deben pensar o comportarse. Reconocen las situaciones sobre las que no tienen control y, en lugar de gastar energía preocupándose por ellas, se centran en las que sí pueden gestionar. ¿Cuántas veces has escuchado a personas que se quejan de los factores externos, como la falta de recursos en las aulas, la ratio de alumnos por clase, la conducta de los estudiantes o la preparación de los docentes? ¿Cuántas veces te has dejado arrastrar por esa tendencia a la queja y al pesimismo sin hacer nada para cambiar la situación?

Y, por el contrario, ¿cuántas veces tomas la iniciativa, ya sea para probar algo nuevo o para cambiar algo en el aula, en la escuela o en tu vida personal o profesional? Ser proactivo es importante porque solo tú puedes construir el tipo de escuela y el tipo de vida que realmente quieres. Solo tú puedes ser el responsable de tus reacciones y respuestas ante las circunstancias que te rodean, solo tú puedes tener el control. Si te das cuenta de que eres el centro de tu vida, tanto a nivel personal como profesional, y quien tiene el control sobre ella, es más probable que logres conseguir lo que te propones.

Cuando te enfocas en lo que puedes controlar (por ejemplo, tu conducta y la forma en que respondes, así como aquellas cosas que puedes cambiar), tu capacidad para influir en otros y tus opciones se multiplican. Sin embargo, si solo te concentras en lo que no puedes controlar y te permites ser reactivo y culpar a otros, esta capacidad para influir disminuye y quedas atrapado en una espiral negativa.

Ser proactivo puede ayudarnos mucho como docentes. Para empezar, lo que se espera de nosotros cambia casi constantemente, y tenemos que ser mucho más

proactivos para dar respuesta a las nuevas demandas. Por otra parte, las propias escuelas y los responsables de las políticas educativas han de ser más proactivos e ir un paso adelante, anticipándose al futuro. Los educadores que no tienen la capacidad de ser proactivos se convierten en una carga para las instituciones educativas. ¿Por qué? Porque dependen de los demás, no son capaces de tomar la iniciativa, de emprender y de buscar la manera de marcar una diferencia en lo que hacen, con el perjuicio que eso supone para las instituciones y para el alumnado.

¿Cómo ser más proactivo?

Ser proactivo es, de alguna manera, ser capaz de tomar la iniciativa (muchas veces a través de acciones creativas y valientes), decidiendo en cada momento lo que queremos hacer y cómo lo vamos a hacer, y asumiendo la responsabilidad por nuestras acciones. Frankl (2003), el famoso psiquiatra austriaco que sobrevivió al Holocausto, decía que existen tres valores centrales en la vida: el de la **experiencia** (aquello que nos sucede; lo que el mundo nos ofrece), el **creativo** (aquello que originamos y ofrecemos al mundo) y el de la **actitud** (nuestra respuesta a las circunstancias; lo que damos a la vida como respuesta a lo que recibimos). No tenemos control sobre la experiencia, pero sí sobre nuestras acciones y nuestra actitud. La iniciativa consiste en enfrentar la realidad asumiendo que tenemos el poder de elegir una respuesta positiva.

Asimismo, se trata de identificar aquellos factores en los que podemos influir y los que no están bajo nuestro control. Invertir energía en aquello sobre lo que no tenemos control carece de sentido; sin embargo, si nos centramos en lo que podemos cambiar, nuestro poder para influir en las circunstancias (incluidas aquellas que aparentemente no dependen de nosotros) parece multiplicarse.

También tenemos que estar dispuestos a perseverar, aun cuando las cosas parezcan no funcionar como esperábamos, y en este sentido, la proactividad guarda una relación directa con la resiliencia y el optimismo (véanse los capítulos específicos en este libro). Se dice que el 90 % del éxito se basa en insistir, y hasta cierto punto es verdad. ¿Cuántas personas abandonan tras el primer intento diciendo “lo probé, pero no funcionó”? ¿Recuerdas la leyenda de Edison y la invención de la bombilla que incluimos en el capítulo 4? Si quieres ser más proactivo, debes estar preparado para intentarlo las veces que sea necesario y para el rechazo, las respuestas negativas y las dificultades.

La vida a veces nos da malas cartas para jugar, pero depende de nosotros decidir lo que hacemos al respecto. Y si no, que se lo pregunten a Albert Casals, un joven que a los cinco años sufrió una enfermedad que lo dejó postrado en una silla de ruedas. Con solo 14 años, Albert decidió que quería recorrer el mundo, y pocos años más tarde, a pesar de

su minusvalía, con su silla de ruedas, sus estudios de bachillerato, algunos trucos de magia y su flauta como único bagaje, comenzó su aventura.

En una entrevista decía: “¡No hay nada que yo no pueda hacer en mi silla! Subo, bajo, entro, salgo; he atravesado selvas y playas; he viajado por Francia, Italia, Grecia, Alemania, Escocia, Tailandia, Malasia, Singapur (...) La silla es más ventaja que inconveniente: la gente te pregunta qué te pasa, de dónde vienes..., y así haces un montón de amigos” (Mantilla, 2009).

Ser proactivo supone, por tanto, adelantarse a los acontecimientos, estar dispuesto a dar el primer paso, perseverar en el intento y jugar con las cartas que nos han tocado. ¿Todos pueden hacerlo? En realidad, se ha sugerido que el ser más o menos proactivo está relacionado con ciertos aspectos de la personalidad, como la extroversión (Crant, 1996). Por tanto, podemos pensar que una persona introvertida puede tener más dificultades para ser proactiva. No obstante, estudios recientes también demuestran claramente que las conductas proactivas no se relacionan solamente con la personalidad, sino que dependen del entorno y del apoyo de las personas que nos rodean. Por ejemplo, un profesor comprensivo u optimista puede influir en una persona introvertida de manera positiva para que sea más proactiva ofreciéndole oportunidades y, a la vez, el andamiaje necesario para que haga frente a las circunstancias.

Ser proactivo puede demandar tiempo y recursos físicos y mentales, ya que por lo general implica hacer más de lo que se requiere o espera. Algunas personas son perezosas por naturaleza, o simplemente no les importa ser más o menos proactivas. Es una decisión personal.

Sin embargo, “el esfuerzo es una de las cosas que dan sentido a la vida. Esforzarte demuestra que algo te interesa, que es importante para ti y que estás dispuesto a trabajar por ello”. (Dweck, 1999). Por tanto, una manera de desarrollar tu proactividad es identificar aquellas cosas que realmente te importan, que quieres cambiar, y definir claramente qué quieres conseguir y cuál va a ser el primer paso para avanzar hacia tu meta. Puede que quienes te rodean piensen que es imposible, pero aun así vale la pena intentarlo.

El valor del desafío

- ¿Hay algo que siempre hayas querido hacer, pero nunca te has atrevido? Si todo fuese posible, ¿qué harías ahora? Puede ser algo personal o, mejor, alguna cosa vinculada a tu trabajo como educador.
- Una vez que hayas recordado algo que te gustaría hacer, pero has estado posponiendo porque parecía difícil, comienza por recordar otras ocasiones en las que te enfrentaste a un desafío y fuiste capaz de perseverar hasta conseguir el resultado deseado. Por ejemplo, recuerda cuando aprendiste a montar en bicicleta o a nadar, cuando ganaste el campeonato de ajedrez en tu escuela, cuando conseguiste hacer malabarismo con tres bolas en aquel curso de habilidades motrices o cuando conseguiste sacar una nota excelente en aquella asignatura que parecía tan difícil.

- ¿Cómo conseguiste el resultado deseado? ¿Qué te ayudó a perseverar? ¿Cómo superaste las dificultades?

Otro factor que hay que tener en cuenta es la relación entre proactividad y responsabilidad. Una de las grandes barreras para ser proactivo es la inclinación a culpar a las circunstancias de una situación negativa, lo cual dará como resultado un comportamiento reactivo. Si buscas alcanzar una meta y, a la primera dificultad, echas la culpa a las circunstancias o a los otros, estás siendo reactivo. Si, por el contrario, asumes tu responsabilidad y echas mano de tus habilidades de resiliencia y optimismo, es más posible que lo sigas intentando y desarrollando ese músculo que llamamos proactividad.

Finalmente, si deseamos ser más proactivos, hay una barrera importante que vencer, y es la del miedo: miedo al resultado, al cambio, al fracaso, ¡e incluso al éxito! La mejor manera de combatirlo es comenzar por acciones pequeñas que nos permitan superar los temores. Encuentra la manera de acabar con tus miedos y estarás dispuesto a correr más riesgos, serás más innovador, te sentirás más seguro y te volverás más proactivo. Es un círculo virtuoso: cuanto más proactivo seas, más riesgos estarás dispuesto a correr, porque te sentirás más seguro y con el control, y cuanto más riesgos corras, más proactivo serás.

¡Prueba esto!

¿Cómo es tu lenguaje?

En *Los 7 hábitos de los adolescentes altamente efectivos*, Covey (1989) afirma que el primer hábito es ser proactivo, lo que supone ser responsable, tomar la iniciativa, elegir las propias acciones, actitudes y estados de ánimo, y no culpar a los otros de los propios errores. Asimismo, sugiere que podemos notar la diferencia entre las personas proactivas y reactivas por el tipo de lenguaje que usan.

El lenguaje reactivo suena así: “Esta soy yo. Siempre ha sido así”. Lo que realmente está diciendo es: *No me hago responsable de mis actos. No puedo cambiar. Estoy predeterminada a ser así.* “Si mis alumnos tuviesen más interés, no estaría tan estresada”, que equivale a decir: *Mis alumnos son la causa de mi estrés, y no yo.*

Es fácil advertir que el lenguaje reactivo nos quita el poder y se lo entrega a otra persona o circunstancia. En cambio, el lenguaje proactivo nos devuelve el control. Aquí tienes algunos ejemplos:

Lenguaje reactivo	Lenguaje proactivo
Intentaré	Lo haré
Yo soy así	Puedo mejorar

Tuve que hacerlo	Opté por hacerlo
No puedo	Voy a intentarlo
Me has arruinado la clase	No permitiré que una conducta disruptiva me haga perder el control de la clase

Recuerda que, como explicamos antes en este capítulo, ser proactivo supone hacer una pausa lo suficientemente extensa como para meditar nuestra respuesta y elegir conscientemente lo que vamos a decir o hacer.

¿Cómo podrías saber cuándo estás siendo proactivo o reactivo? Podemos darnos cuenta prestando atención al lenguaje que utilizamos. Para conseguirlo, sigue estos pasos:

1. Elabora un listado con todas las cosas que tengas que hacer la próxima semana (o todas las que recuerdes).
2. Busca un compañero o alguien que pueda escucharte durante unos minutos y, usando el listado, dile todas las cosas que tienes que hacer. Comienza cada frase con “Tengo que...”. Si no encuentras a alguien que pueda ayudarte, simplemente lee las frases en voz alta.
3. Ahora vuelve a leerlas, pero en lugar de comenzar cada frase con “Tengo que...”, comienza con “Voy a...”. No cambies las cosas que vas a hacer; solo el comienzo de cada frase.
4. Reflexiona y responde:
 - a. ¿Qué diferencia pudiste advertir entre la primera y la segunda vuelta?
 - b. ¿Cómo te sentiste al cambiar el “tengo que” por “voy a”?
 - c. Piensa en el lenguaje de las personas que te rodean: ¿tiende a ser proactivo o reactivo?
 - d. Piensa ahora en el lenguaje que usas tú. ¿Suele ser más proactivo o reactivo?

Ahora observa las siguientes frases. En todas ellas se usa un lenguaje reactivo. ¿Cómo podrías cambiarlas usando un lenguaje proactivo? Hemos completado la primera como ejemplo.

Lenguaje reactivo	Lenguaje proactivo
Creo que voy a...	Voy a...
No hay nada que pueda hacer	
Tengo que	
No puedo	
Es tu culpa	

Me has hecho enfadar	
Abandono	

¿Qué harías?

Lee estos supuestos. ¿Qué decisiones o acciones reactivas podrías tomar? ¿Y proactivas? Hemos completado el primer supuesto como ejemplo.

1. Alguien te dice que un colega está difundiendo un rumor desagradable acerca de tu trabajo. ¿Qué haces?

Decisiones reactivas

- Corres a hablar con él y le dices cuatro cosas a la cara, enfurecido.
- Comienzas a difundir rumores sobre él, para perjudicarlo tanto como te ha perjudicado a ti.
- Entrás en un estado de tristeza profunda porque te sientes muy mal por lo que ha dicho.

Decisiones proactivas

- Hablas con él para aclarar la situación y le dices calmadamente lo que sientes.
- Aceptas sus disculpas y decides olvidar el asunto.
- Ignoras lo que ha sucedido, sabiendo que el rumor no se difundirá durante demasiado tiempo. Sabes que todos tenemos debilidades y que en ocasiones tú también hablas a espaldas de otros. De momento es solo un rumor.

2. Pides prestado el ordenador a un compañero para terminar un trabajo, se te cae y se rompe la pantalla. ¿Qué haces?

3. Trabajas en la misma institución educativa desde hace tres años, y siempre has sido un profesor eficiente y comprometido con tu trabajo. Hace dos semanas llegó un nuevo profesor y le asignaron las clases de la mañana que tú querías coger una vez que hubiese más docentes en el departamento.

Tres desafíos¹¹

¿Puedes proponerte tres pequeños desafíos que te ayuden a desarrollar tu proactividad durante la próxima semana? Sí, intenta que sea lo antes posible para que no se convierta en una de esas cosas que caen en el olvido y, además, apunta tus tres propósitos para recordarlos con más facilidad. Te damos algunos ejemplos, puedes usarlos para definir tus acciones o elegir otros distintos.

1. Haz algo que siempre quisiste hacer, pero nunca te atreviste. Abandona tu zona de seguridad y hazlo. Por ejemplo, invita a alguien a salir, ponte en contacto con ese especialista al que tanto admiras y al que querías preguntar algo, cambia la

disposición del aula y comienza a proponer actividades en grupo.

2. Cuando alguien tenga un comportamiento desagradable contigo (ya sea “en vivo” o a través de un mensaje), respira u oprime el botón de pausa antes de reaccionar. Luego, observa y anota los resultados.
3. Ya sabes que todo empieza por incrementar nuestra autoconciencia. Piensa y responde: ¿cuál es tu peor hábito? Cuando lo sepas, decide qué puedes hacer para cambiarlo.

Mi peor hábito es...

Lo que haré para cambiarlo es...

Siete consejos para desarrollar la proactividad

Sigue los siguientes consejos para desarrollar tu capacidad de iniciativa, tanto a corto como a largo plazo. ¡Los resultados pueden ser sorprendentes! Intenta registrar tus experiencias y también las consecuencias.

1. **Aprende a ser proactivo.** Los profesores saben de las dificultades que se pueden encontrar en su escuela: clases con demasiados estudiantes, agendas sobrecargadas, estudiantes con comportamientos inapropiados, interrupciones durante las clases, problemas inesperados con las tecnologías, etc. En lugar de quejarte, aprende a ser proactivo y a desarrollar estrategias para hacer frente a los acontecimientos antes de que sucedan. Comienza por cambiar algunos de tus hábitos y actitudes, y, si es necesario, por leer o formarte para encontrar soluciones.

Recuerda que no es el tamaño del problema lo que dificulta tu desempeño, ¡es tu respuesta al problema! Si ves que tus estudiantes tienen dificultades para atender, intenta organizar la clase de otra manera. Si nunca terminas tu programación, aprende a gestionar el tiempo en el aula. Si no sabes cómo usar los nuevos recursos tecnológicos que han adquirido en tu escuela, pide ayuda a algún compañero. Si en tu centro usan una metodología específica con la que no estás familiarizado, asiste a un curso de formación o pide permiso para observar a un compañero con más experiencia.

2. **Comprométete a ser proactivo.** Piensa en algún problema frente al que normalmente te comportarías de forma reactiva, o en el cual no tomarías la iniciativa. Puede ser algo laboral o una situación personal. ¿Cuál sería una respuesta proactiva? Recuerda el espacio que existe entre el estímulo y la respuesta, y comprométete a elegir la respuesta.
3. **Baja el ritmo.** Si pasas de una tarea a otra, de un plazo a otro, es fácil sentirse fuera de control. Tómate tiempo para reflexionar, para programar la semana, el día. Esto no significa hacer una lista de tareas pendientes, sino pensar de forma consciente en la

manera en la que quieres abordar distintas situaciones y eventos, así como en las metas que quieres alcanzar.

- 4. Sé un guía.** Intenta ser un guía, no un juez; un modelo para seguir, no un crítico. Elige ser parte de la solución, no del problema. Inténtalo con tus colegas, con tus alumnos, con tus amigos, con tu familia. Procura hacerlo la próxima vez que vayas a una reunión o que tengas una conversación. No te involucres en las quejas o las culpas. Enfócate en la única cosa sobre la que tienes control: tú mismo.
- 5. Evalúa la situación.** Piensa en lo que sucede actualmente en tu trabajo. ¿Las cosas son como te gustaría que fueran? ¿En qué aspectos puedes realizar cambios? Si no tienes trabajo y lo estás buscando, ¿qué cambios podrías realizar en tus habilidades y experiencia que te ayudarían a encontrar un trabajo enriquecedor, gratificante e interesante? Haz cosas distintas de manera distinta si algo no está funcionando. Si estás esperando a que las cosas cambien por sí mismas, ¡no sucederá! Busca el mayor número de oportunidades posible, y cuando estas lleguen, ¡aprovéchalas!
- 6. Toma la iniciativa en tu escuela.** Si crees que tienes una buena idea o hay una solución para un problema, proponla e intenta ponerla en marcha. Puede que la primera respuesta sea negativa; sin embargo, nada puede detenerte si estás convencido de que es una buena opción. Busca oportunidades para iniciar algo. Y si hay algo que siempre has querido hacer en tu escuela o un proyecto en el que hayas querido participar, pero no existe, ¡créalo!
- 7. Sea lo que sea, comiéndalo ya.** Decía Goethe que “la valentía tiene magia y genio”. Se refería a luchar por una meta o sueño, dando siempre el primer paso para conseguirlo. Actúa. No te detengas en la etapa de las ideas. Primero tendrás que definir la meta, pero una vez que la tengas, comienza. ¡Eres el único que puede hacerlo! Y si notas que procrastinas porque parece algo muy grande e inabarcable, fraccionalo en pasos que puedas manejar y reconoce el progreso en cada paso. Lo más importante es empezar. ¿Tienes que escribir un informe? ¿Puedes crear una estructura y apuntar los títulos? Establece metas razonables, alcánzalas y registra tu progreso.

¹¹ Adaptados de Covey (1998, p. 71-72).

Capítulo diez

Mi fin es mi comienzo

Has llegado al final, pero antes de que cierres este libro nos gustaría pedirte dos cosas. En primer lugar, que dediques un tiempo a realizar este cuestionario de autoevaluación. Te ayudará a tomar conciencia de tus progresos en el desarrollo de habilidades para la vida y de lo que puedes hacer para seguirlas perfeccionando. En segundo lugar, hemos escrito unas últimas palabras que servirán de despedida o, mejor, de paréntesis hasta que, quien sabe, volvamos a encontrarnos.

Cuestionario de autoevaluación¹²

Lee cada una de las preguntas y selecciona una respuesta considerando con qué frecuencia pones en juego la habilidad descrita. Hay tres opciones: siempre, ocasionalmente y casi nunca.

		Siempre	Ocasionalmente	Casi nunca
Autoconciencia	¿Puedes explicar por qué te sientes como te sientes? (Por ejemplo, feliz, triste, enfadado, estresado, etc.).			
	¿Eres consciente de tus fortalezas y debilidades como docente?			
	¿Identificas las fortalezas y debilidades de tus colegas y estudiantes y usas esa información para relacionarte con ellos?			
	Cuando cometes un error: ¿puedes reconocerlo casi de inmediato?			
Adaptabilidad	¿Eres flexible cuando las			

	cosas no salen como lo habías planeado?			
	¿Te adaptas fácilmente a situaciones cambiantes o difíciles en tu contexto de trabajo?			
	¿Estás dispuesto a experimentar con nuevas metodologías y propuestas educativas acordadas en tu centro educativo?			
	En tu centro de trabajo deciden algo con lo que no estás de acuerdo, ¿Aceptas la decisión, aunque no sea lo que tú hubieses elegido?			
Optimismo	¿Mantienes una actitud positiva ante circunstancias difíciles?			
	¿Ves el vaso medio lleno?			
	¿Eres capaz de influir a quienes te rodean para que mantengan una actitud positiva?			
	¿Confías en tu capacidad de aprender?			
	¿Confías en la capacidad de aprender de tus estudiantes?			
Resiliencia	¿Puedes sobreponerte a los contratiempos y ponerte rápidamente en acción?			
	¿Eres consciente de la importancia de tu bienestar como docente y cuidas de tu salud física y mental?			
	¿Puedes controlar tus niveles de estrés?			

	¿Trabajas bien bajo presión?			
Integridad	¿Confías en que puedes demostrar las habilidades, valores y comportamientos que se esperan de un docente?			
	¿Te responsabilizas de tus acciones y procuras siempre que tu comportamiento sea ético y profesional?			
	¿Llegas puntualmente a clase, a reuniones y a otros compromisos laborales?			
	¿Completras las tareas en los plazos previstos?			
Empatía	¿Respetas las opiniones de otras personas, aunque sean distintas a las tuyas?			
	¿Estás atento a las necesidades de cada estudiante y del grupo para posibilitar así un mejor clima en el aula?			
	¿Puedes comprender los estados emocionales de quienes te rodean?			
	¿Ayudas a los estudiantes a encontrar sus propias soluciones en lugar de decirles lo que tienen que hacer?			
Escucha activa	¿Eres un buen oyente y te interesas por comprender a los demás?			
	¿Escuchas sin interrumpir y formulas preguntas			

	abiertas, que ayuden al otro a pensar y a seguir hablando?			
	¿Evitas interrumpir a la persona que está hablando?			
	¿Prestas atención al lenguaje corporal de tu interlocutor?			
Pensamiento crítico y creativo	¿Te sientes seguro a la hora de llevar a cabo, sin ayuda, procesos de reflexión estructurados y coherentes?			
	¿Sabes cómo evaluar tu desempeño y mejorar en distintas circunstancias?			
	¿Puedes identificar los principales rasgos de un problema y pensar “fuera de la caja” para encontrar soluciones originales?			
	¿Puedes considerar una situación desde distintas perspectivas?			
Proactividad	¿Programas con antelación lo que quieres hacer y conseguir?			
	¿Sabes cuáles son tus prioridades cuando tienes que gestionar tu carga de trabajo?			
	Si en clase sucede un imprevisto, ¿puedes reaccionar rápidamente para “salvar” la situación y seguir adelante?			
	¿Te anticipas a los			

	problemas y tomas decisiones meditadas?			
--	--	--	--	--

Observa tus respuestas. ¿En cuántos ítems has respondido “siempre”? ¿Y ocasionalmente o casi nunca? Probablemente, estas últimas serán las habilidades por las que querrás comenzar a trabajar, priorizando aquellas en las que has respondido “casi nunca”.

Ahora piensa: ¿Por cuál empezarías? ¿Cómo podrías mejorar en esa habilidad? ¿Cómo sabrás que has mejorado? ¿Qué verás? ¿Qué pensarás? ¿Qué sentirás? ¿Qué verán los otros? ¿Qué harás, exactamente, para mejorar? ¿Cuándo y cómo lo harás? Toma nota de las ideas que vayan surgiendo.

A modo de despedida

Un famoso compositor renacentista, Guillaume de Machaut, compuso una pieza musical a la que tituló *Ma fin es mon commencement*. Creada con mucho ingenio, en esta obra a tres voces, la primera canta al revés la melodía de la segunda, y la voz más grave es palíndroma. Al escribir este último capítulo, recordamos y establecimos algunas asociaciones con esa pieza tan peculiar.

No sabemos qué tipo de lector eres y cómo has llegado hasta aquí. Quizá de manera muy ordenada, página a página, realizando todos los ejercicios propuestos. Pero puede también que hayas elegido “saltar” entre los distintos capítulos, atraído por algunos temas que llamaban tu atención, que hayas comenzado por el final o que hayas leído todos los capítulos, dejando las actividades propuestas para más adelante. Es posible, finalmente, que hayas elegido algún otro recorrido peculiar que no hayamos sido capaces de imaginar. Sea cual sea el caso, llegar al fin de este libro supone siempre el comienzo de una nueva etapa. Como hemos comentado varias veces, las habilidades para la vida se desarrollan muy lentamente, en un empeño que dura toda la vida.

Sea como sea que hayas llegado hasta aquí, y sean cuales sean tus propósitos de aquí en adelante, queremos agradecer tu atención e interés, y esperamos que la lectura y las prácticas propuestas hayan contribuido a la construcción de tu propio saber ser y saber convivir, porque ese saber es el que impregnará tu labor como educador. Al final de cuentas, políticos, padres, docentes, estudiantes, sociólogos, psicólogos, filósofos, periodistas... todos hablan de cambiar la educación. Muchos parecen, incluso, tener la receta que acabaría con todos los males. Sin embargo, la educación no cambia, o al menos esa es la percepción que tenemos, quizá porque mientras estamos ocupados pensando en lo que debería suceder en el futuro, no nos queda tiempo para comprobar lo

que sí ha cambiado en los últimos años y, sobre todo, lo que está sucediendo en el presente. Sea como sea, hablar de cambiar la educación es una entelequia. La educación es un sistema muy complejo y no puede cambiarse como quien cambia el decorado de una casa. Hay que empezar por alguna parte. Pretender cambiarlo todo es, quizá, nuestro mayor problema. Por ello, cabe preguntarse por dónde empezar. Para nosotras la respuesta es fácil: por uno mismo. Alguna vez dijo Mahatma Gandhi “sé el cambio que quieras ver en el mundo”. Si quieres que la educación cambie, comienza entonces por cambiarte a ti mismo. Probablemente, sin que hagas nada especial, cuando tu cambies cambiarán tus estudiantes, y los colegas que te rodean, y tu escuela, y la comunidad que rodea a tu escuela, y otras escuelas cercanas... y así, mientras se teje la telaraña, puede que algún día podamos decir que entre todos conseguimos cambiar la educación.

¹² Este cuestionario es una adaptación de la tercera edición de Cottrell, S.: *Skills for Success*. Reino Unido, Palgrave-McMillan, 2015.

Referencias

Introducción

- CBI: *The right combination. CBI-Pearson Education and Skills Survey 2016*. Londres, Pearson, 2016. Recuperado de <http://www.cbi.org.uk/cbi-prod/assets/File/pdf/cbi-education-and-skills-survey2016.pdf>.
- COLL, C.: “Lo básico en la educación básica. Reflexiones en torno a la revisión y actualización del currículo de la educación básica”. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 8 (1), 2006. Recuperado de <http://redie.uabc.mx/vol8no1/contenido-coll.html>.
- COLLIE, R. J., y MARTIN, A. J.: “Adaptability: An important capacity for effective teachers”. *Educational Practice and Theory*, 38, 27-39, 2016. <http://dx.doi.org/10.7459/ept/38.1.03>.
- CORNO, L.: “On teaching adaptively”. *Educational Psychologist*, 43, 161-173, 2008. <http://dx.doi.org/10.1080/00461520802178466>.
- GARCÍA HERNÁNDEZ, A.: “La sociedad, reflejo de la deshumanización de la educación: Pérez Rocha”. *La Jornada*, 2012. Recuperado de <http://www.jornada.unam.mx/2012/03/17/politica/007n2pol>.
- LIPPMAN, L. et al.: *Workforce connections. Key ‘soft skills’ that foster youth workforce success: toward a consensus cross fields*. Estados Unidos, Child Trends, Inc., 2015. Recuperado de <https://www.childtrends.org/wp-content/uploads/2015/06/2015-24WFCSoftSkills1.pdf>.
- MACKAY, H.: *Swim with the sharks without being eaten alive: Outsell, outmanage, outmotivate & outnegotiate your competition*. Nueva York, Random House Audio, 2002.
- MARUJO, H.; NETO, L. M., y PERLOIRO, M.: *Pedagogía del optimismo. Guía para lograr ambientes positivos y estimulantes*. Madrid, Narcea, 1999.
- NCWD: *Helping Youth Develop Soft Skills for Job Success: Tips for Parents and*

- Families*. 2011. Recuperado de http://www.ncwd-youth.info/sites/default/files/infobrief_issue28_0.pdf. Traducido al español como *Ayudando a los jóvenes a desarrollar habilidades sociales para tener éxito en el trabajo: consejos para los padres y las familias*. <http://www.ncwd-youth.info/node/1369>.
- ODEP: *Skills to pay the bills. Mastering soft skills for work place success*. 2012. Traducido al español como *Habilidades para salir adelante. Dominar habilidades sociales para tener éxito en el trabajo y un futuro seguro*. Recuperado de <https://www.dol.gov/odep/topics/youth/softskills/index-spanish.htm>.
 - OMS: *Life skills education in schools*. Ginebra, World Health Organization, 1997. Recuperado de http://www.asksource.info/pdf/31181_lifeskillsed_1994.pdf.
 - P21. PARTNERSHIP FOR 21ST CENTURY LEARNING: *Framework for 21st century learning*. 2016. Recuperado de <http://www.p21.org/our-work/p21-framework>.
 - PRINCE, E.: *The Advantage for graduates: Hot to get the soft skills you need right now*. Londres, Editorial?, 2014.
 - ROGERS, C. R.: *El camino del ser*. Barcelona, Kairós, 2007.
 - SELIGMAN, M.: *Florece. La nueva psicología positiva y la búsqueda del bienestar*. México, Océano, 2014.
 - UNESCO: *Aprender a ser. La educación del futuro*. París, Alianza y Unesco, 1972. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001329/132984s.pdf>.
 - — *Informe a la Unesco de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI, presidida por Jacques Delors*. Madrid, Santillana y Unesco, 1996. Recuperado de http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS_S.PDF.
 - — *Foro Mundial sobre la Educación 2015. Educación de calidad, equitativa e inclusiva, así como un aprendizaje durante toda la vida para todos en 2030. Transformar vidas mediante la educación*. 2015. Recuperado de <http://es.unesco.org/world-education-forum-2015/5-key-themes/el-aprendizaje-lo-largo-de-toda-la-vida>.
 - — *Replantear la educación. ¿Hacia un bien común mundial?* 2015. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002326/232697s.pdf>.

Capítulo uno

- GOLEMAN, D.: *Inteligencia emocional*. Barcelona, Kairós, 1996.
- SALOVEY, P., Y MAYER, J.: “Emotional Intelligence. Imagination, cognition and personality”. *Imagination, Cognition and Personality* 9, 185-211, 1990.

- UNESCO: *Informe a la Unesco de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI, presidida por Jacques Delors*. Madrid, Santillana y Unesco, 1996. Recuperado de http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS_S.PDF.

Capítulo dos

- BIMROSE, J.; BROWN, A.; BARNES, S. A., y Hughes, D.: *The role of career adaptability in skills supply*. Evidence report 35. Main report, Londres, UK Commission for Employment and Skills, 2011.
- COLLIE, R. J., y MARTIN, A. J.: “The significance of teachers’ adaptability. «The Link»”. *The Association of Independent Schools of New South Wales*, Term 1, pp. 1-2, 2016. Recuperado de <https://www.aisnsw.edu.au/Services/EducationResearch/Pages/Latest-research.aspx>.
- FELDER, R.: “Sermons for grumpy campers”. *Chemical Engineering Education*, 41(3), 183-184, 2007.
- Gonzales, L.: *Everyday Survival: Why Smart People Do Stupid Things*. Nueva York, Norton, 2008.
- GOSÁLVEZ, P.: “Los jesuitas revolucionan el aula. Trabajo por proyectos, flexibilidad y aprendizaje autónomo en vez de exámenes, libros y clases magistrales. Tres colegios de la orden inician un cambio radical”. *El País*, 29 de marzo de 2015. Recuperado de http://politica.elpais.com/politica/2015/03/27/actualidad/1427473093_128987.html.
- JOHNSON, A., et al.: “Breaking with tradition: preparing faculty to teach in a student-centered or problem-solving environment”. *PRIMUS: Problems, Resources and Issues in Mathematics Undergraduate Studies*, 19(2), 146, 2009. doi:10.1080/10511970802409164
- MARTIN, A., et al.: “Adaptability: How students’ responses to uncertainty and novelty predict their academic and non-academic outcomes”. *Journal of Educational Psychology*, 105(3), 728-746, 2013. <http://dx.doi.org/10.1037/a0032794>.
- PAPERT, S.: *Children’s Machine: Rethinking School in the Age of Computer*. Nueva York, Basic Books, 1993. (Traducido al castellano como *La máquina de los niños: Replantearse la educación en la era de los ordenadores*. Barcelona, Paidós).
- RIGHT MANAGEMENT: *The Flux Report. Building a resilient workforce*. 2014. Recuperado de <http://www.rightmanagement.co.uk/wps/wcm/connect/350a18c6-6b19-470d-adba-88c9e0394d0b/Right+Management+Flux+Report+Spread.pdf?MOD=AJPERES>.
- UNESCO: *Aprender a ser. La educación del futuro*. París, Alianza y Unesco, 1972.

Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001329/132984s.pdf>.

Capítulo tres

- ANPE: *Memoria estatal del defensor del profesor*. 2014 Recuperado de <http://www.eldefensordelprofesor.es/wp-content/uploads/2015/02/dpmem1314.pdf>.
- BISQUERRA, R.: *Educación emocional y bienestar*. Barcelona, Praxis, 2003.
- BUCKERMAN, O.: *El antídoto. Felicidad para gente que no soporta el pensamiento positivo*. Buenos Aires, Indicios, 2013.
- EHRENREICH, B.: *Smile or Die: How Positive Thinking Fooled America and the World*. Londres, Granta Books, 2010.
- EUROPA PRESS: “La UMU constata que los profesores tienen un alto riesgo de padecer el síndrome *burnout*”. [Epmurcia.es](http://www.europapress.es/murcia/noticia-umu-constata-profesores-tienen-alto-riesgo-padecer-sindrome-burnout-20130706123021.html), 2013. Recuperado de <http://www.europapress.es/murcia/noticia-umu-constata-profesores-tienen-alto-riesgo-padecer-sindrome-burnout-20130706123021.html>.
- FREIRE, P.: *La educación como práctica de la libertad*. México, Siglo XXI, 1997.
- MORRIS, C., y MAISTO, A.: *Introducción a la psicología*. México, Pearson, 2005.
- RIDLEY, M.: *El optimista racional: ¿tiene límites la capacidad de progreso de la especie humana?* Madrid, Taurus, 2011.
- ROSENTHAL, R., y JACOBSON, L.: *Pygmalion in the classroom*. Nueva York, Holt, Rinehart & Winston, INC, 1968. Recuperado de <https://www.uni-muenster.de/imperia/md/content/psyifp/aeechterhoff/sommersemester2012/schluesselst>
- SANTOS GUERRA, M. A.: “Invitación al optimismo”. *Aula de Encuentro*, 15, 191-198, 2013. Recuperado de <http://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/ADE/article/view/959>.
- SCHEIER, M. F.; CARVER, C. S., y BRIDGES, M. W.: “Optimism, pessimism, and psychological well-being”. En E. C. Chang (ed.), *Optimism and pessimism: Implications for theory, research, and practice* (pp. 189-216), Washington, DC, American Psychological Association, 2001.
- SEGERSTROM, S. C.: *Breaking Murphy’s Law*. Nueva York, The Guildford Press, 2006.
- SELIGMAN, M.: *Floreecer. La nueva psicología positiva y la búsqueda del bienestar*. México, Océano, 2014.
- — *Learned optimism. How to change your mind and your life*. Nueva York, Vintage Books, 1990.
- WISEMAN, R.: “Self-help. Forget positive thinking, try positive action”. *The Guardian*, 2012. Recuperado de <https://www.theguardian.com/science/2012/jun/30/self-help->

[positive-thinking](#).

Capítulo cuatro

- CLAXTON, G.: *Aprender. El reto del aprendizaje continuo*. Barcelona, Paidós, 2001.
- DANIELE, L.: “España debe elevar la nota de corte para los que aspiran a Magisterio”. *ABC*, 2017. Recuperado de http://www.abc.es/sociedad/abci-espana-debe-elevar-nota-corte-para-aspiran-magisterio-201704131336_noticia.html.
- DAY, C., y GU, Q.: *Educadores resilientes, escuelas resilientes: Construir y sostener la calidad educativa en tiempos difíciles*. Madrid, Narcea, 2015.
- SELIGMAN, M.: *Learned optimism. How to change your mind and your life*. Nueva York, Vintage Books, 1990.
- SIEBERT, A.: *Resiliencia. Construir en la adversidad. Cómo dominar el cambio, sobrevivir a la presión y recuperarse de los contratiempos*. Barcelona, Alianza, 2007.
- *THE MANUFACTURER*: “The importance of resilience in challenging times”. *The Manufacturer*, 2013. Recuperado de <http://www.themanufacturer.com/articles/the-importance-of-resilience-in-challenging-times>.

Capítulo cinco

- CARTER, S.: *Integrity*. Nueva York, HarperCollins, 1996.
- FARNAM STREET: “Warren Buffett: The three things I look for in a person”. *Farnam Street*, 2013. Recuperado de <https://www.farnamstreetblog.com/2013/05/warren-buffett-the-three-things-i-look-for-in-a-person>.
- FENSTERMACHER, G.: *How did we get here? The loss of integrity in American life*. Discurso para la cena anual de becarios de la Universidad del Estado de Pensilvania, 2009. Recuperado de http://schuylkill.psu.edu/sites/default/files/campus/Penn_State_Speech.pdf.
- PRINCE, E. S.: *La ventaja. Las siete habilidades que necesita para estar un paso adelante*. México, Trillas, 2017.
- PRINCE-MITCHELL, M.: “Integrity in the classroom. How K-12 teachers influence tomorrow’s ethical leaders”. *Psychology Today*, 2016. Recuperado de <https://www.psychologytoday.com/blog/the-moment-youth/201509/integrity-in-the-classroom>.

Capítulo seis

- ASHOKA: Educación Changemaker. Ashoka España, 2017. Recuperado de <http://spain.ashoka.org/educacion-changemaker/>.
- BROWN, B.: *I thought it was just me (but it isn't): Making the journey from "What will people think?" to "I am enough"*. Nueva York, Penguin Random House, 2008.
- CHAHÍN PINZÓN, I.; HERRERA PATIÑO, C., y MANTILLA CASTELLANOS, L.: *Habilidades para la vida*. Bilbao, Edex, 2013.
- CIARAMICOLI, A., y KETCHAM, K.: *El poder de la empatía*. Buenos Aires, Ediciones B, 2000.
- NORTHWESTERN UNIVERSITY: "Obama to graduates: Cultivate Empathy". Northwestern University, 2006. Recuperado de <http://www.northwestern.edu/newscenter/stories/2006/06/barack.html>.
- OWEN, L.: "Empathy in the classroom. Why should I care?". *Edutopia*, 2015. Recuperado de <https://www.edutopia.org/blog/empathy-classroom-why-should-i-care-lauren-owen>.
- WILSON, D., y MARCUS, C.: "4 proven strategies to teach empathy". *Edutopia*, 2017. Recuperado de <https://www.edutopia.org/article/4-proven-strategies-teaching-empathy-donna-wilson-marcus-conyers>.

Capítulo siete

- COVEY, S. R.: *Los 7 hábitos de la gente altamente efectiva: La revolución ética en la vida cotidiana y en la empresa*. Barcelona, Paidós, 1989.
- KLEIN, N.: *Time to think*. Londres, Octopus Publishing Group, 2011.
- ROGERS, C., y FARSON, R.: "Active listening". En R. G. Newman, M. A. Danzinger, M. Cohen (eds.), *Communication in Business Today*. Lexington (Massachusetts), D. C. Heath, 1987. Recuperado de http://go-get.org/pdf/Rogers_Farson.pdf.

Capítulo ocho

- APS: "A Positive Mood Allows Your Brain to Think More Creatively". Association for Psychological Science, 2010. Recuperado de <https://www.psychologicalscience.org/news/releases/a-positive-mood-allows-your-brain-to-think-more-creatively.html#.WQ3TC7HMyRs>.
- CLARK, D.: "Huge study: Do universities really teach critical thinking? Apparently not". *Donald Clark Plan B Blog*, 2012. Recuperado de <http://donaldclarkplanb.blogspot.co.uk/2011/01/huge-study-do-universities-really->

[teach.html](#).

- DE BONO, E.: *El uso del pensamiento lateral*. México, Época, 1971.
- JIMENO SACRISTÁN, M. A.: “Tapar la caja”. *El Adarve*, 2017. Recuperado de <http://mas.laopiniondemalaga.es/blog/eladarve/2017/03/18/tapar-la-caja>.
- NEWS ARENA: “La falsa muerte de José Mujica”. *El País*, 2017. Recuperado de http://elpais.com/elpais/2017/03/01/hechos/1488364470_072088.html.
- OSBORN, A. F.: *Applied imagination*. Waco (Texas), Success Motivation Institute, 1962.
- REDACCIÓN / AGENCIAS: “Aunque no te lo creas, nos pasamos 54 días al año viendo la televisión”. *La Vanguardia*, 2016. Recuperado de <http://www.lavanguardia.com/television/20160104/301181177012/consumo-ver-television-dato-2015.html>.
- RIUS, M.: “Pasamos tres horas al día mirando el móvil o la tableta”. *La Vanguardia*, 2016. Recuperado de <http://www.lavanguardia.com/vida/20160127/301705242421/uso-del-movil-consumo-digital-penetracion-tabletas.html>.
- SWARTZ, R., et al.: *El aprendizaje basado en el pensamiento. Cómo desarrollar en los alumnos las competencias del siglo XXI*. Madrid, SM, 2008.

Capítulo nueve

- COVEY, F.: *Los 7 hábitos de los adolescentes altamente efectivos*. México, Mondadori, 1998.
- COVEY, S. R.: *Los 7 hábitos de la gente altamente efectiva: La revolución ética en la vida cotidiana y en la empresa*. Barcelona, Paidós, 1989.
- FRANKL, V. E.: *El hombre en busca de sentido*. Barcelona, Herder, 2003.
- MANTILLA, J.: “El mundo por frontera”. *El País*, 2009. Recuperado de http://elpais.com/diario/2009/08/02/eps/1249194409_850215.html.
- PRATS MONNÉ, X.: “Hay que hacer cambios radicales en la forma de enseñar y aprender”. *La Vanguardia*, 2012. Recuperado de <http://www.pressreader.com/spain/la-vanguardia/20121125/282260957753066>.
- SANMARTÍN, O.: “Así será la escuela en 2030”. *El Mundo*, 2015. Recuperado de <http://www.elmundo.es/espana/2014/10/21/54455b9f22601d22738b458e.html>.

Sobre la colección Biblioteca Innovación Educativa

Innovación educativa es una colección que recoge las aportaciones más significativas en el ámbito de la enseñanza y el aprendizaje, con el objetivo de ayudar a construir, desde la investigación y la reflexión rigurosas, la escuela del futuro.

Otros libros de la colección Biblioteca Innovación Educativa

- **Enseñar a nativos digitales**

Un nuevo paradigma para enseñar y aprender en el siglo XXI

MARC PRENSKY

- **Crear hoy la escuela del mañana**

La educación y el futuro de nuestros hijos

RICHARD GERVER

- ***Coaching* educativo.**

Las emociones al servicio del aprendizaje

CORAL LÓPEZ y CARMEN VALLS

- **El aprendizaje basado en el pensamiento**

Cómo desarrollar en los alumnos las competencias del siglo XXI

ROBERT SWARTZ, ARTHUR COSTA, BARRY BEYER, REBECCA REAGAN y BENA KALLICK

- **Aprendizaje emocionante**

Neurociencia para el aula

BEGOÑA IBARROLA

- **Directivos de escuelas inteligentes**

¿Qué perfil y habilidades exige el futuro?

LOURDES BAZARRA y OLGA CASANOVA

- **Dale la vuelta a tu clase**

Lleva la clase a cada estudiante, en cualquier momento cualquier lugar

JONATHAN BERGMANN y AARON SAMS

- **La evaluación en el aprendizaje cooperativo**

Cómo mejorar la evaluación individual a través del grupo

DAVID W. JOHNSON y ROGER T. JOHNSON

- **Metáforas de la sociedad digital**

El futuro de la tecnología en la educación

ANTONIO RODRÍGUEZ DE LAS HERAS

- **Aprendo porque quiero**

El Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), paso a paso

JUAN JOSÉ VERGARA

- **Diálogos sobre liderazgo educativo**
Recursos e ideas prácticas para la escuela
DAVE HARRIS y JOHN WEST-BURNHAM
- **El mundo necesita un nuevo currículo**
Habilidades para pensar, crear, relacionarse y actuar
MARC PRENSKY
- **Pensamiento de diseño en la escuela**
Cómo lograr que surjan ideas innovadoras y hacerlas realidad
EWAN MCINTOSH
- **La controversia constructiva**
Argumentación, escucha y toma de decisiones razonada
DAVID W. JOHNSON
- **Cooperar para aprender**
Transformar el aula en una red de aprendizaje cooperativo
FRANCISCO ZARIQUIEY
- **Diseño de espacios educativos**
Rediseñar las escuelas para centrar el aprendizaje en el alumno
PRAKASH NAIR
- **Educar para un mundo cambiante**
¿Qué necesitan aprender realmente los alumnos para el futuro?
DAVID PERKINS
- **Educar fuera del aula**
Trucos y recursos para ayudar a los docentes a enseñar al aire libre
JULIET ROBERTSON
- **Marketing educativo**
Cómo comunicar la propuesta de valor de nuestro centro
VÍCTOR NÚÑEZ
- **El riesgo de educar**
Cada acto educativo es singular y abierto a lo imprevisto
GERT J. J. BIESTA

Contenido

Portadilla

Prólogo

Introducción: Aprender en un mundo incierto

Capítulo uno: Conócete a ti mismo

Capítulo dos: Adaptabilidad

Capítulo tres: Optimismo

Capítulo cuatro: Resiliencia

Capítulo cinco: Integridad

Capítulo seis: Empatía

Capítulo siete: Escucha activa

Capítulo ocho: Pensamiento crítico y creativo

Capítulo nueve: Ser proactivo

Capítulo diez: Mi fin es mi comienzo

Referencias

Sobre las autoras

Sobre la colección Biblioteca Innovación Educativa

Otros libros de la colección Biblioteca Innovación Educativa

Créditos

Dirección del proyecto: Adolfo Sillóniz
Diseño: Dirección de Arte Corporativa de SM
Corrección: Elena Herrera
Edición: Sonia Cáliz

© SM, 2017
© de la presente edición: Ediciones SM, 2017

Debido a la naturaleza dinámica de internet, SM no puede responsabilizarse por los cambios o las modificaciones en las direcciones y los contenidos de los sitios web a los que se remite en este libro.

Coordinación técnica: Producto Digital SM
Digitalización: **ab** serveis

ISBN: 978-84-910-7230-0

Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra solo puede ser realizada con la autorización de sus titulares, salvo excepción prevista por la ley. Diríjase a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos, www.cedro.org) si necesita fotocopiar, escanear o utilizar algún fragmento de esta obra.

Sobre las autoras

Andrea Giráldez Hayes es profesora titular de universidad, *coach* y consultora internacional con una amplia experiencia en artes, educación y formación inicial y permanente del profesorado. Actualmente trabaja como directora de formación *on-line* en Growth Coaching Internacional, organización que colabora con escuelas y universidades de diversos países promoviendo la mejora del diálogo, las relaciones interpersonales y el desarrollo profesional y académico. Asimismo, es consultora de la Organización de los Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) y facilita procesos de acompañamiento y desarrollo personal y profesional para docentes y estudiantes.

Emma-Sue Prince es docente y formadora en gestión del desarrollo, autora y consultora de empresas con una amplia experiencia en el ámbito de las *soft skills*, la formación de formadores, el diseño de materiales y el desarrollo profesional. Ofrece consultorías sobre empleabilidad, *soft skills* y educación en países como India, Malasia, Tanzania y Bangladesh en alianza con el Departamento de Desarrollo Internacional y el British Council. Es también fundadora de Unimenta, una organización con sede en Reino Unido que fomenta la formación de docentes y profesionales en el ámbito de las habilidades para la vida y el desarrollo personal.

Índice

Portadilla	2
Prólogo	4
Introducción: Aprender en un mundo incierto	8
Capítulo uno: Conócete a ti mismo	22
Capítulo dos: Adaptabilidad	32
Capítulo tres: Optimismo	49
Capítulo cuatro: Resiliencia	66
Capítulo cinco: Integridad	77
Capítulo seis: Empatía	90
Capítulo siete: Escucha activa	104
Capítulo ocho: Pensamiento crítico y creativo	118
Capítulo nueve: Ser proactivo	134
Capítulo diez: Mi fin es mi comienzo	147
Referencias	154
Sobre las autoras	166
Sobre la colección Biblioteca Innovación Educativa	161
Otros libros de la colección Biblioteca Innovación Educativa	162
Contenido	164
Créditos	165